

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

МОЛОДЕЖНАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Краснодар, 23 апреля 2025 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 159.9+37.0(063)
ББК 74.409
М75

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Кубанского государственного университета № 543 от 28.03.2025 г.*

Рецензенты: **Гребенникова Вероника Михайловна**, д-р пед. наук, профессор, декан факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, заведующий кафедрой педагогики и психологии Кубанского государственного университета;
Хакунова Фатимет Пшимафовна, д-р пед. наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии Адыгейского государственного университета

**Редакционная
коллегия:**

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

Молодежная наука в современном мире : материалы Всерос. науч.-практ. конф.
М75 с междунар. участ. (Краснодар, 23 апр. 2025 г.) / науч. ред. А. Д. Сафронова; Кубанский государственный университет. – Чебоксары: Среда, 2025. – 300 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-907965-48-5

В сборнике представлены научные публикации, посвященные вопросам стимулирования учебно-исследовательской деятельности в области психологии и педагогики; актуализации проблем практической деятельности образовательных организаций в современных условиях. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

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+37.0(063)
ББК 74.409

© ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», 2025
© ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», 2025
© ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», 2025
© ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», 2025
© Издательский дом «Среда», 2025

ISBN 978-5-907965-48-5
DOI 10.31483/a-10721

Предисловие

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» представляют сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Молодежная наука в современном мире»**.

В материалах сборника представлены статьи, посвященные вопросам стимулирования учебно-исследовательской деятельности в области психологии и педагогики; актуализации проблем практической деятельности образовательных организаций в современных условиях. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные рубрики:

1. Современные векторы развития образования.
2. Теория и практика дошкольного и начального образования.
3. Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования.
4. Психологические и педагогические проблемы обучения и воспитания обучающихся.
5. Социальная работа: опыт, проблемы, технологии.
6. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса: теоретические и практические аспекты.

Авторский коллектив сборника представлен городами Российской Федерации (Москва, Санкт-Петербург, Анапа, Армавир, Воронеж, Домодедово, Екатеринбург, Иркутск, Казань, Краснодар, Кунгур, Липецк, Майкоп, Нижний Новгород, Новозыбков, Новосибирск, Орёл, Пушкин, Самара, Ставрополь, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уфа, Чебоксары) и Республики Беларусь (Мозырь).

Среди образовательных учреждений представлены следующие академические учреждения (Поволжская академия образования и искусств Святителя Алексия Московского, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), институты и университеты Российской Федерации (Адыгейский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Башкирский государственный медицинский университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП), Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский городской педагогический университет, Московский институт современного академического образования, Московский педагогический государственный университет, Московский психолого-социальный университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева,

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный социальный университет, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, Самарский государственный медицинский университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский горный университет, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский университет потребительской кооперации, Ставропольский государственный педагогический институт, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Уральский государственный педагогический университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева) и Республики Беларусь (Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина).

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Молодежная наука в современном мире»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Научный редактор
канд. психол. наук, доцент
доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
А.Д. Сафронова

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Акимов А.Н.</i> Функциональные компетенции курсантов военного вуза: виды, показатели, индикаторы	10
<i>Алдошина М.И.</i> Мировоззренческие основы формирования воспитательных компетенций у будущих педагогов в университете	11
<i>Бархо Т.С.</i> Создание мультипликационных фильмов в детском саду как средство развития коммуникативных навыков и творческого потенциала у детей дошкольного возраста.....	13
<i>Белова Е.В., Косивченко Н.О.</i> Синергия пространственного и творческого мышления: как развивать способности студентов в искусстве.....	15
<i>Бородина С.Б.</i> Интеграции традиционных ценностей в современное образование	18
<i>Валуева А.Е.</i> Педагогическое сопровождение пропедевтического курса по основам композиции в дизайне для учащихся старших классов.....	21
<i>Гладкая А.С., Зайкова Н.Н.</i> Методико-педагогические основы формирования целостной системы физического знания у школьников в условиях цифровой образовательной среды центра «Точка роста»	22
<i>Гончар Л.И., Шаяхметова Д.У., Юнюшина Д.С.</i> Планирование эксперимента и обработка его результатов при геофизических исследованиях	26
<i>Грacheва О.А.</i> Формирование инженерно-творческих компетенций студентов – будущих специалистов швейного производства средствами игровых технологий	31
<i>Гребенникова В.М., Ибрагимова Г.Я., Гарданова Ж.Р., Гребенников О.В., Руденко Е.Ю.</i> Искусственный интеллект в подготовке будущих специалистов-психологов: SWOT-анализ	33
<i>Игнатович В.К., Гермиханова П.А.</i> Основные характеристики и компоненты поликультурной образовательной среды	35
<i>Каледина Д.Е.</i> Искусство дидактики творческого обучения в литературе и режиссуре (на примере мультимедийных проектов классических художественных произведений).....	38
<i>Кleckовская Е.В.</i> Современные технологии цифровизации управления образовательными системами.....	40
<i>Козлова Т.В.</i> Разработка программ адаптации для различных категорий персонала	42
<i>Лалакова А.Д.</i> Виды нестандартных домашних заданий	44
<i>Мавян С.Х.</i> Управленческая и педагогическая команда как субъект управления и профессионального развития педагогического коллектива	48
<i>Макарова Е.К.</i> Учебно-деловые игры как основа для формирования у будущих юристов профессиональных компетенций в условиях СПО	51
<i>Максименко Е.П.</i> Анализ влияния кросс-культурной среды на успех онлайн-курсов в международном масштабе	53
<i>Минуллина Э.И., Габитова Л.М., Салахутлинова Ю.Р., Хайдарова А.И.</i> Формирование цифровой компетентности будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности в процессе иноязычной подготовки.....	55
<i>Паланто А.С., Исмаилова А.Р.</i> Цифровизация образования – сравнительный анализ применения технологий в странах БРИКС с фокусом на национальные образовательные платформы.....	57
<i>Протуренко И.А., Шер М.Л.</i> Современные подходы к педагогическому сопровождению старшеклассников в процессе профессионального самоопределения	66
<i>Прямилова О.И.</i> Информационно-коммуникационные технологии как ресурс повышения качества школьного образования.....	68
<i>Романова А.А., Андрияш А.В., Паштова О.Ю.</i> Педагогические условия формирования проектной деятельности старшеклассников в рамках курса архитектурной композиции в системе дополнительного образования	70
<i>Сабирова Э.И.</i> Эффективное развитие фонетических навыков с использованием онлайн-платформ в обучении английскому языку.....	75

<i>Суй Ж.</i> Модели профессионального воспитания будущих педагогов-музыкантов: опыт России и Китая	79
<i>Таранова Е.С.</i> Приемы активизации учебной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы в основной школе	82
<i>Тойсиева Д.С.</i> Историко-педагогический анализ идей формирования положительной мотивации учебной деятельности в трудах отечественных педагогов-музыкантов	84
<i>Хадипаш Д.Ш.</i> Современные векторы развития математического образования: инновационные подходы и их применение	87
<i>Чжао С.</i> Особенности обучения игре на бамбуковой флейте	90

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Байбериева Д.М.</i> Диагностика уровня развития творческих способностей детей младшего школьного возраста, занимающихся оригами	93
<i>Белова О.П., Скрягина Т.Д., Семенова М.В.</i> Использование инновационных технологий в коррекционной работе воспитателя в ДОО в области дефектологии	95
<i>Бойкова М.Б., Алексанова Е.А.</i> Фундаментальная основа формирования ощущения и восприятия в сенсорном воспитании дошкольников	98
<i>Бойкова М.Б., Третьякова А.Ю.</i> Воспитание экологической культуры личности детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности	100
<i>Гандеева Ю.А.</i> Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста методами арт-терапии	102
<i>Гурова Е.Р.</i> Экологический туризм как средство формирования бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста	104
<i>Дегтярева М.И., Голубь М.С.</i> Праздник как средство социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста	106
<i>Ерослаева Д.А.</i> Возможности метода проектов для развития социального интеллекта дошкольников	108
<i>Запорожец А.Л.</i> Арт-терапия в психологическом консультировании детей дошкольного возраста	110
<i>Золотова А.Д.</i> Индивидуально-личностные особенности детей младшего школьного возраста из разных категорий семей	112
<i>Кириухина К.С.</i> Педагогические условия адаптации детей младшего дошкольного возраста к детскому саду	115
<i>Колосова А.Е.</i> Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста в игровой деятельности	117
<i>Кондратенко И.С.</i> Управление развитием педагогического коллектива дошкольной образовательной организации: теоретические основы и практические аспекты	119
<i>Константинова В.С.</i> Характеристика видов художественно-творческой деятельности как средства гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста	121
<i>Косыгина Е.А., Семьянихина Д.А.</i> Виды компьютерных интерактивных речевых игр для коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	123
<i>Кривуля И.А.</i> Теоретические аспекты взаимосвязи эмоций и речи у детей старшего дошкольного возраста	125
<i>Левина А.А.</i> Психолого-педагогические условия коммуникативного развития младших школьников средствами театральных техник	127
<i>Левинченко Т.А.</i> Особенности формирования экологической культуры старших дошкольников средствами игровой деятельности	130
<i>Литвина Г.А., Обломий К.И., Литвин К.В.</i> Развитие познавательного интереса к физической культуре с помощью интерактивных заданий	132

<i>Микерова Г.Г., Нефедова К.Д.</i> Эстетическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения	134
<i>Панфилова Е.К., Литвин К.В.</i> Двигательная активность как инструмент формирования финансовой грамотности у младших школьников	136
<i>Рубилкина Р.А.</i> Развитие творческих способностей у детей: интеграция психологических и педагогических теорий	138
<i>Саатова А.И.</i> Сказка как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста	141
<i>Серова А.Д.</i> Формирование интеллектуальной готовности ребёнка к школе	142
<i>Скубий К.Г.</i> Проблемы формирования профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования	144
<i>Совмиз С.Ч.</i> Организация работы с родителями дошкольников по патриотическому воспитанию средствами музейной педагогики в условиях дошкольной образовательной организации	147
<i>Темченко С.В., Черенкова А.В.</i> Формирование основ духовно-нравственной культуры у дошкольников средствами православных традиций	149
<i>Ценкало В.М.</i> Развитие экологической культуры дошкольников в процессе изобразительной деятельности	150
<i>Чернявская Е.Н., Пальникова Е.А.</i> Использование казачьих игр на занятиях по кубановедению в начальной школе	152
<i>Шогина Е.О.</i> Нравственное воспитание младших школьников средствами художественной литературы	153

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Галкина М.И.</i> Развитие социально-коммуникативных навыков у детей с синдромом Дауна	156
<i>Герасимова А.Г., Филимонюк Л.А.</i> Междисциплинарный подход к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	158
<i>Голодняк А.С., Шер М.Л.</i> Теоретические основы применения игровых методов в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья	160
<i>Ибрагимова Э.Р., Палиева Т.В.</i> Современные направления диагностики перцептивной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра	162
<i>Кашкарова Д.В., Топчий Т.Г.</i> Формирование готовности к профессиональному самоопределению у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования	165
<i>Косинская А.Ю.</i> Теоретические аспекты трудностей в воспитании ребенка с расстройством аутистического спектра	168
<i>Лещева А.А.</i> Цифровизация инклюзивного образования: возможные преимущества и риски ...	170
<i>Новикова В.В.</i> Дифференцированный подход к профилактике эмоционального выгорания педагогов дошкольного учреждения комбинированного вида	173
<i>Ордуханова И.А.</i> Мотивационная готовность к обучению в школе у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	175
<i>Пушкарева В.О.</i> Индивидуализация тренировочного процесса обучающихся: роль генетики и физиологии	178
<i>Савельева А.В., Савельева Е.В., Набиев В.Ш.</i> Инклюзивное образование в России: ключевые аспекты несоответствия и перспективы развития	179
<i>Таланова К.С.</i> Развитие коммуникативных навыков людей с ментальными нарушениями средствами театрализованной деятельности	182
<i>Топчий Т.Г., Юзвickaя М.А.</i> Воспитание патриотизма у обучающихся с нарушением слуха ...	185

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

<i>Акишина А.М.</i> Психологические аспекты принятия родителями диагноза ребенка с РАС	187
<i>Акубекова А.А., Жуйкова Д.Е.</i> Дидактическая игра как инструмент психолого-педагогического сопровождения младшего школьника с ОВЗ	189

<i>Атутова А.П.</i> Особенности социально-психологической поддержки детей-мигрантов и вынужденных переселенцев в общеобразовательной организации	193
<i>Афонина С.С.</i> Развитие самооценки подростков в процессе психологического тренинга	195
<i>Бачуринская Д.А., Лазаренко М.В., Ишкова Е.В.</i> Влияние использования геймификации на мотивацию и интерес обучающихся во время занятия	197
<i>Бояринцева А.Б.</i> Факторы формирования интереса к занятиям физической культурой у юношей 16–17 лет	200
<i>Губий Е.А.</i> Особенности формирования учебной мотивации у обучающихся в условиях цифровизации образования	202
<i>Ефимова Я.А.</i> Гнев в подростковом возрасте	204
<i>Заривная А.Д.</i> Проблемы влияния ценностно-смысловых ориентаций на непрерывное профессионально-личностное развитие педагога	207
<i>Исакова Н.С.</i> Психологическое сопровождение детей в школе, члены семьи которых призваны на СВО	209
<i>Качалов В.Ю., Степанов А.Н.</i> К вопросу конструирования идентичности в современном российском обществе	212
<i>Коростелева Н.А., Максимова А.М.</i> Психологические особенности подростков в контексте их самовыражения в творческой деятельности	215
<i>Лунева Д.Ю., Белозерова М.Н., Рулев Г.С.</i> Влияние командных видов спорта на развитие социальных навыков у студентов	217
<i>Лязгин П.Д.</i> Специфика художественного исследования писателями Брянщины исторического опыта Великой Отечественной войны в литературных произведениях	218
<i>Мальшова К.А.</i> Особенности мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста	220
<i>Мусийчук А.В.</i> Влияние родительского воспитания на формирование личности подростка	222
<i>Охмат В.Е.</i> К вопросу о лингвистических аспектах дисграфии	224
<i>Попова Е.Д.</i> Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе профессиональной ориентации	226
<i>Стародуб А.Д.</i> Формирование самосознания как основа личностного роста младших школьников	228
<i>Таранчева А.А.</i> Методы формирования личных границ у старшеклассников	231
<i>Чабанец К.В.</i> Художественная литература как средство формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста	232
<i>Щербакова А.А., Щербакова Т.А.</i> Взаимодействие педагогов и родителей в период адаптации ребенка в дошкольном образовательном учреждении	234

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ТЕХНОЛОГИИ

<i>Васильев П.В.</i> Взаимосвязь между факторами выгорания, нервно-психическим напряжением и мотивационной структурой личности у менеджеров среднего звена	237
<i>Мерзлякова Е.В.</i> Электронные сигареты как фактор формирования аддиктивного поведения у молодежи	243
<i>Панфилова Д.А., Калинина Е.С.</i> Наставничество как технология социального сопровождения иностранных студентов в ООВО	245
<i>Суворова А.С.</i> Проблема профилактики социального сиротства в современной России	247
<i>Тайорская Г.П.</i> Подходы к изучению феномена социального тьюторства	250
<i>Ткаченко А.Н., Гребенников О.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение социального поведения ребёнка в образовательном процессе	252
<i>Хачатрян Л.А., Бубуруз А.С.</i> Роль семьи в профилактике кибераддикции среди подростков ...	255
<i>Швиндт С.А.</i> Психолого-педагогические особенности формирования семейных ценностей у подростков	258
<i>Шек Т.С.</i> Влияние социальных сетей на самооценку	260

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

<i>Вощенко Л.В.</i> Трансформационные игры как один из инструментов преодоления кризиса.....	264
<i>Еремеева А.А.</i> Современные и классические взгляды на проблему дифференциации страха, тревоги и тревожности.....	266
<i>Зыков М.А.</i> Развитие самообразовательной компетенции обучающихся при подготовке к олимпиадам	268
<i>Казначеев В.А.</i> Виды летней физической активности студенческой молодежи	270
<i>Клычкова В.В.</i> Особенности и тренды развития профессиональной коммуникабельности будущих педагогов в современном университете	272
<i>Кузнецова А.Б.</i> Особенности личностной рефлексии студентов колледжа: эмпирическое исследование.....	274
<i>Кузнецова С.С.</i> Личностное самоопределение и факторы, способствующие успешному самоопределению в подростковом возрасте.....	278
<i>Лазаренко М.В.</i> Теоретический анализ экзистенциального кризиса у старших подростков.....	280
<i>Лязгин П.Д.</i> Проблема системно-структурного анализа в студенческих исследованиях	284
<i>Ромашко Р.С.</i> Современные проблемы школьников-подростков в вопросах профессионального самоопределения	286
<i>Семин И.А.</i> Теоретические подходы к рассмотрению психологических защит личности	288
<i>Судаков Д.В., Якушева Н.В., Шевцов А.Н., Белов Е.В., Мироненко В.А., Арчаков А.Н., Ефимова Е.Ю.</i> О некоторых аспектах отношения студентов медицинского вуза к научно-исследовательской деятельности	291
<i>Улендеева Н.И., Улендеева К.А.</i> Вопросы обучения тактико-специальной медицине в условиях реализации программы «Школа правопорядка»	296
<i>Яковлева А.В., Зеленова О.А.</i> Цифровая зависимость у подростков: риски для психического здоровья и академической успеваемости	298

СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Акимов Александр Николаевич

начальник учебной лаборатории
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище
лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА: ВИДЫ, ПОКАЗАТЕЛИ, ИНДИКАТОРЫ

Аннотация: в статье в контексте современных образовательных парадигм выделены основные функциональные компетенции будущих офицеров. Раскрыто их содержание, представлены критерии для оценки их сформированности.

Ключевые слова: техническое совершенство, коммуникация, принятие решения, лидерство, устойчивость, командная работа.

Опыт ведения современной войны обуславливает поиск новых форм и методов подготовки будущих летчиков, способных на всем протяжении жизни к саморазвитию. В этом контексте в ходе обширного анализа литературы были определены шесть функциональных компетенций будущих военных летчиков: техническое совершенство, коммуникации, лидерство, принятие решений, устойчивость; командная работа [1–3].

Компетенция «Техническое совершенство» определяется знаниями курсанта как минимум в следующих областях: воздушное право, знание конструкции самолётов, лётные характеристики самолётов, лётные характеристики человека, метеорология, навигация, эксплуатационные процедуры, принципы полёта и радиотелефонная связь. Курсант должен уметь управлять самолётом в качестве командира воздушного судна соответствующей категории, выполнять процедуры и манёвры в соответствии с уровнем компетентности; организовывать лётную деятельность авиационной организации и ее структурных подразделений; планировать работу по лётной эксплуатации беспилотных авиационных систем; разрабатывать документацию, регламентирующую лётную эксплуатацию беспилотных авиационных систем; применять правила предупреждения и пресечения актов незаконного вмешательства в деятельность гражданской авиации.

Следующей функциональной компетенцией является – коммуникация. Жизненно важная компетенция для летчиков, позволяющая безопасно, эффективно и рационально совершать полеты. Эффективная коммуникация необходима во время полётов и использует различные способы и контексты. Коммуникацию можно разделить на три вида: вербальную, невербальную и визуальную. Вербальная коммуникация делится на две подкатегории: письменная и устная. Письменная коммуникация может варьироваться от официальных организационных записок до электронных сообщений. Эффективность устной коммуникации зависит от чёткости, интонации, тона, громкости, скорости и даже сопутствующей невербальной коммуникации, такой как язык тела и визуальные сигналы. Невербальная коммуникация подразумевает передачу и получение бессловесных сообщений. Третий способ коммуникации – визуальный, и он может осуществляться с помощью наглядных пособий, таких как дисплеи, электронные презентации, рисунки, схемы, графики и диаграммы. Педагогической наукой разработано девять поведенческих индикаторов, определяющих уровень сформированности компетенции: гарантирует, что получатель готов и способен получить информацию; надлежащим образом выбирает, что, когда, как и с кем общаться; передает сообщения ясно, точно и сжато; подтверждает, что получатель правильно понимает важную информацию; активно слушает и демонстрирует понимание при получении информации; задает актуальные и эффективные вопросы; придерживается стандартной радиотелефонной фразеологии и процедур; точно считывает и интерпретирует необходимую корпоративную и полетную документацию; точно считывает, интерпретирует, создаёт и отвечает на сообщения по каналу передачи данных.

Изучение литературы по коммуникациям позволило выделить следующие индикаторы сформированности этой компетенции: способны понимать различные способы и контексты общения; могут создавать сообщения, соответствующие контексту, аудитории и цели; способны критически анализировать сообщения.

Лидерские качества – важнейшая функциональная компетенция для военных лётчиков, позволяющая безопасно, эффективно и рационально работать в сфере полетов. Быть командиром воздушного судна – значит быть лидером, и это требует множества навыков, знаний и способностей. Лидерство – это не просто ответственность за результат полёта, но и принятие на себя полномочий по принятию сложных и окончательных решений, а также, когда того требует ситуация, принятие командных решений. Эти концепции и процессы занимают центральное место в профессиональную подготовку летчиков и должны быть отражены в образовательной программе.

Члены лётного экипажа должны демонстрировать различные аспекты лидерства в рабочей среде. На данный момент определены следующие индикаторы сформированности данной компетенции: понимает и соглашается с ролями и целями экипажа; создает атмосферу открытого общения и поощряет командное участие; проявляет инициативу и дает указания, когда это необходимо; признает ошибки и берет на себя ответственность; предвидит потребности других членов экипажа и соответствующим образом реагирует на них; выполняет инструкции по указанию; сообщает о соответствующих проблемах и намерениях; конструктивно дает и получает обратную связь; уверенно вмешивается, когда это важно для безопасности; демонстрирует сочувствие и проявляет уважение и терпимость к другим людям; привлекает других к планированию и справедливо и уместно распределяет обязанности в соответствии со способностями; рассматривает и разрешает конфликты и разногласия конструктивным образом; проявляет самоконтроль в любых ситуациях.

Компетенция работы в команде приобретает все большую актуальность. Выпускники военных вузов должны обладать следующими навыками: отображает ориентацию на командную работу; демонстрирует знания, навыки и способности, необходимые для эффективной командной работы и взаимозависимых действий членов команды; распознаёт отклонения от ожидаемых действий и демонстрирует гибкость, чтобы соответствующим образом корректировать действия при работе в составе команды; демонстрирует эффективные коммуникативные навыки и способность находить и оказывать поддержку членам команды для повышения эффективности работы команды; демонстрирует способность распределять задачи, направлять и координировать деятельность других членов команды, оценивать эффективность работы команды и способствовать решению командных задач для достижения ожидаемых результатов; демонстрирует способность и навыки работы в мультикультурных командах.

Изучение литературы позволило выделить следующие индикаторы этой компетенции для выпускников: демонстрирует знания, навыки и способности, необходимые для эффективной командной работы и взаимозависимых действий членов команды; управляет конфликтами и разногласиями и разрешает их конструктивным образом.

Таким образом, структура функциональных компетенций курсантов представлена шестью основными компетенциями, которые взаимодополняют друг друга.

Список литературы

1. Алехин И.А. Военная педагогика: учебник для вузов / И.А. Алехин. – 414 с. – ISBN 978-5-534-04359-4.
2. Поляков С.П. Военная педагогика: военно-патриотическое воспитание курсантов СПО: учебное пособие для вузов / С.П. Поляков. – М.: Юрайт, 2024. – 210 с. – ISBN 978-5-534-09258-5.
3. Караяни А.Г. Психология боевого стресса и стресс-менеджмента: учебное пособие для вузов / А.Г. Караяни. – М.: Юрайт, 2021. 145 с. – ISBN 978- 5-534-12929-8.

Алдошина Марина Ивановна

д-р пед. наук, профессор, директор Центра
взаимодействия с Российской академией образования
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: рассмотрены особенности формирования профессиональных воспитывающих компетенций у будущих педагогов в современном университете в условиях цифровой трансформации образования, актуализации проблемы выделения духовных и гуманистических ценностей университетского образования, аргументированы этапы технологии (освоения, соиздания и творческого приращения).

Ключевые слова: воспитывающие компетенции, университет, миссия, духовность, технология.

Миссией университетского образования всегда было расширенное понимание решения задач научной, образовательной и культуросоздающей функций. Университет трактуется исследователями как домен Культуры. Реализация университетом своей культурологической миссии возможна при условии трансляции студентам совокупности ценностей, выступающих каркасом мировоззренческой системы личности, в качестве таковых подразумевая духовные и гуманистические ценности. «Иерархия духовных основ цивилизации раскрыта в десяти заповедях, данных Богом пророку Моисею. Одной из основных добродетелей выступает связь поколений, зависимость земного благоденствия устанавливается от того, насколько он чтит предков: чти отца твоего и мать твою, да благо тебе будет, да благолетен ты будешь на земле. Память поколений – такая же важная задача, как и освоение нового. Сегодня актуальны слова С.Н. Булгакова, что: «Родина есть священная тайна каждого человека, как и его рождение. Теми же таинственными и неисследимыми связями, которыми соединяется он через лоно матери со своими предками и прикрепляется ко всему человеческому древу, он связан

через родину и с матерью-землей, и со всем Божиим творением». Воспитание любви к родному ландшафту, развитие способностей созерцать красоту родной земли, овладение поэтической формой родного языка, позволяющего на эту красоту отзываться, «воспеть песнь Родине» – это тот компонент воспитания личности, который «практически никогда не утрачивался в нашей педагогической традиции, хотя в советское время самостоятельно не рассматривался» (М.В. Захарченко). В традиции русской национальной культуры проникновение в красоту родной земли, способность отзываться на нее словом, песней, расценивается как начало пробуждения духовной силы человека, как акт высокого значения. Духовность выступает основной чертой, показателем и мировоззренческим смысловым ориентиром. Ценностными духовными ориентирами воспитания выступают такие личностные качества, как противоречивость; трудолюбие с опорой на смекалку, изобретательность, чуткость к красоте; стремление к языковой точности, выразительности с богатством оттенков; творческая направленность и пассионарность; душевность, духовность в единстве веры; «любовь сердцем» как выражение примата чувственно-созерцательного начала выступают содержанием технокоррентно-сциентистской (мировоззренческой) стадии этнокультурного развития личности и средством формирования основ ментальности» [1, с. 54].

Цифровая трансформация образования преобразует видимые форматы его получения, подразумеваемая сущностные содержательные и технологические преобразования. «Федеральное статистическое наблюдение за сферой образования показывает, что 21,9% студентов получают профессиональное образование на платформах дистанционного образования. Цифровая среда университета как пространство получения образования и взросления молодежи характеризуется специфическими способами интеграции студентов в учебную и внеучебную деятельность. Психологические критерии взрослости связываются со становлением автономии, началом самореализации, ростом ответственности, индивидуализации, стрессоустойчивости, реалистичности» [4, с. 9]. Важнейшим вопросом становится воспитывающий – может ли современный университет гарантировать статус не только хранителя Культуры, но и транслятора его миссионерских функций подрастающим поколениям студентов, что детерминирует профессиональное воспитание будущих педагогов на устойчивом мировоззренческом базисе каждой конкретной личности.

Еще А. Дистервег подчеркивал, что возможность качество реализации педагогом профессиональных задач по воспитанию учеников зависит от преобразования учительским сознанием системы ценностей, подлежащих трансляции, «в некий внутренний стандарт человеческого поведения и отношений» [2, с. 77]. Взросление, как сущностная психологическая характеристика профессионально-личностного становления студенчества в университете, характеризует важнейший посыл личностного развития в соотношении с социальными. Характеристики социального взросления студентов связаны «с интериоризацией социально значимых ценностей (самостоятельности, ответственности, субъектности, креативности, активной социальной и гражданской позиции), способствующих личностному и профессиональному самоопределению» [3].

Для реализации воспитательных функций в будущей профессионально-педагогической деятельности современным студентам необходимо быть профессионально готовыми, т. е. обладать набором профессиональных воспитательных компетенций. Технология формирования воспитательных компетенций у будущих педагогов реализуется по этапам, которые условно можно назвать этапами освоения, социализации и творческого приращения.

На этапе освоения (1–2 семестры) создаются условия (совокупностью усилий и ресурсами образовательной университетской среды, преподавателями, работодателями, сокурсниками и т. п.) осмысления и формирования осознанного освоения студентами элементов культуры как основы будущей профессионально-педагогической воспитывающей деятельности (внеаудиторной и обучающей): формирование мотивационной настроенности, познавательной активности и когнитивного наполнения общекультурными, этнокультурными и междисциплинарными массивами информации). Ожидаемым результатом данного этапа технологии формирования воспитательных компетенций будущих педагогов выступает демонстрация освоенности базовых элементов культуры и навык их включения в образовательный процесс в ходе практик.

Этап социализации (3–4 семестры) технологии нацеливает будущих педагогов на накопление, переработку, критический отбор на основе аналитической деятельности культурных образов, произведений, артефактов, персоналий и / или информации о них в образовательный процесс для расширений общекультурного и этнокультурно-ориентированного кругозора и создания атмосферы творческого поиска и креативной деятельности в университетском образовательном пространстве. Ожидаемым результатом этого технологического этапа предполагается выработка у будущих педагогов репродуктивных навыков (на основе усвоения и принятия совокупности и последовательности воспитывающих процедур и операций деятельности в рамках жестких алгоритмизированных практических комплексов) в квазипрофессиональной деятельности на практикумах кейс-чемпионатах, проектных сессиях, тренингах, на практиках и т. п.

Этап творческого приращения (4–5 семестры) целеориентирован на развитие творческого потенциала каждого студента как воспитателя с учетом персонализированного выбора траектории саморазвития в личностном и профессиональном направлениях. Три сферы реализации данного посыла максимально наполнены для смыслопоиска в процессе *активизации творческой деятельности* и

принятии нестандартных решений в типичных и сложных по структуре ситуациях, *акселерации эмоционально-чувственной сферы* для перекрестного обогащения и насыщения эмоционального баланса подкрепления воспитательного эффекта и *рефлексии сформированности культуросозидающего и творческого потенциала* профессионально-педагогической деятельности. Эта триада детерминирует формирование у будущих педагогов, в качестве ожидаемого результата, индивидуализацию профессионального творческого роста и раскрытие творческого потенциала студентов в практической воспитывающей деятельности в ходе практик демонстрации сформированных профессиональных навыков в общеобразовательных организациях. Смыслонаполненными и значимыми, в качестве маркеров достижения поставленных целей, выступают питч-сессии, форсайт-сессии, кейс-марафоны, участие во Всероссийских акциях «Ночь в музее», «Георгиевская лента», «Бессмертный полк» и т. п.

Университетское образование обеспечивает, по мнению президента «Российского союза ректоров», академика РАН В.А. Садовничего, «формирование мировоззрения современной молодежи, выполняя миссию соответствия новым задачам развития общества» [5, с. 18]. Реализуя в практическом университетском образовании важнейший посыл, что Личность формируется Личностью, закладываются основы гуманистических и духовно-нравственных ценностных ориентиров в содержание профессионально-педагогического образования в классическом университете. Реализация разработанной технологии формирования воспитывающих компетенций у будущих педагогов в университете гарантирует достижение поставленной цели и осуществляется, при соблюдении выработанных алгоритмов, по этапам.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Основы поликультурного образования: учебное пособие / М.И. Алдошина. – Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2013. – 139 с. – ISBN 978-5-905029-14-1. – EDN ZERNMN
2. Алдошина М.И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете / М.И. Алдошина // Образование и общество. – 2022. – №6 (137). – С. 75–81. – EDN BCNITA
3. Веденева Н.В. Характеристики социального взросления студентов вуза / Н.В. Веденева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16819> (дата обращения: 03.01.2025). EDN TGQSVJ
4. Руденко И.В. Инновационные воспитательные практики в цифровой среде вуза – пространстве взросления молодежи / И.В. Руденко, Д.А. Писаренко // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – №1. – С. 7–16. – DOI 10.15293/1813-4718.2501.01. – EDN SHNXPA
5. Три миссии университета: образование, наука, общество / редкол.: В.А. Садовничий [и др.]. – М.: МАКС Пресс, 2019. – 440 с.

Бархо Татьяна Сергеевна

магистр, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Д/С №191»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В ДЕТСКОМ САДУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается современный подход в образовании детей дошкольного возраста через мультстудию. Инициативные, способные нестандартно мыслить, творческие дети все чаще ищут что-то новое. В век инновационных форм и компьютерных технологий педагоги не представляют своей работы без этих инструментов, которыми очень интересуются дети нового поколения. Мультстудия – это современный нетрадиционный подход, который дает многогранное развитие ребенка в насыщенном и информационном мире. Развивает коммуникативные навыки, способствует развитию творческого потенциала, учит детей использовать новые технологии, тренирует моторику рук, прививает терпение и усидчивость.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, мультстудия, новые технологии, создание мультфильма.

Известно, что самым эффективным средством развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста, является игровая деятельность. С помощью игры они познают окружающий мир, выстраивают взаимоотношения друг с другом, усваивают новую информацию. Известно, что дети невероятные фантазеры, которые погружаются в мир игры, где все их герои оживают. Сейчас в век новых технологий, представлены разнообразные и интересные материалы, дающие возможность выбора деятельности каждому ребенку. Это так же дает огромную возможность для создания различных инновационных проектов, которые широко используются в работе с детьми.

Мультстудия – это современный нетрадиционный подход к развитию эмоционального и социального интеллекта дошкольников, а также реализации их творческих и информационных возможностей. Именно благодаря мультипликации, дети могут освоить и использовать современные технологии, реализовать свои творческие способности, научиться осознавать свои эмоции, и эмоции других.

Формируются такие качества личности, как инициативность, способность нестандартно мыслить и находить решения. Придумать и оживить своих любимых героев, наделять их определенными качествами, проиграть различные сказочные ситуации. Современные дети – личности инициативные, способные нестандартно мыслить, творчески активные. Разнообразные материалы, оригинальные и новые технологии, интересные подходы, именно это вызывает у детей положительные эмоции, и желание творить и создавать что-то новое. Работа в мультстудии построена с учетом возрастных и психологических особенностей детей дошкольного возраста. Заинтересованность, положительные эмоции, активное познание и увлеченность, именно это послужило для нас созданием мультипликационных фильмов, используя современные методы.

Создание мультфильма – это многогранный процесс, который включает в себя разнообразные виды детской деятельности: изобразительную, игровую, эмоциональную, познавательную, музыкальную. Развивается творческое мышление, логика, дети становятся более внимательными, повышаются коммуникативные навыки, развивается мелкая моторика. Дошкольники старшего возраста могут выступить в роли сценариста, художника, актера, декоратора.

Важным этапом в становлении мультипликации, является изучение ее истории создания, знакомство детей с техниками мультипликации, с построением декораций и художественных элементов, а также взаимодействие с камерой и микрофоном. Дети с интересом учатся монтировать мультфильмы с помощью программ.

Процесс создания мультфильма – это совместный творческий процесс, в котором принимают участия: воспитатели, дети и их родители, которые являются первыми зрителями.

Разделим процесс создания мультфильма на основные этапы.

1. Работа над мультфильмом начинается с создания сценария, дети с помощью педагога придумывают свою историю или используют уже имеющийся литературный материал: например, сказку или стихотворение.

2. Далее на основе сценария, ребята создают «раскадровку» – это рисунки, которые будут показывать в кадре в течение всей истории. Каждый рисунок – это отдельное действие, которое сопровождается словами персонажа. Создание раскадровки дети обсуждают совместно, тем самым каждый ребенок может видеть сюжет целиком, планировать действия при съемке.

3. После создания раскадровки, дети выбирают персонажей и подготавливают фон для мультипликации. Чаще всего персонажи представлены из театра детского сада, но иногда ребята и сами могут разработать действующих лиц. Дети могут использовать пластилиновую анимацию, кукольную. Декорации выполнены в той же технике, которая выбрана для создания мультфильма. Так же, как и персонажей, все декорации, дошкольники могут разработать сами, что способствует творческому и изобразительному процессу.

4. После подготовки всех декораций и персонажей, ребята приступают к самому интересному моменту, когда все их герои начинают двигаться. Съемка всего мультфильма выполняется в специальной программе. Чтобы движения персонажей получились четкими, нужно снимать с одной точки, зафиксировав фотоаппарат на штативе.

5. Далее ребята озвучивают мультфильм, придав выразительную и эмоциональную окраску голоса, дети создают выразительность всего образа персонажей.

6. После завершения озвучивания героев, с помощью специальной программы для монтажа обрабатывают и соединяют все материалы для создания мультфильма. Подбирают музыкальное сопровождение и пишут титры.

В одноминутном мультфильме около 500 кадров, поэтому ребята очень ответственно подходят к его созданию. Показывая свою работу сверстникам, родителям, педагогам, дети делятся плодами своего творчества.

Подводя итоги, дети дошкольного возраста, в завершении своей работы, могут снимать на Web камеру, с легкостью собирают и комбинируют мультипликационные сцены в единый проект, участвуют во всех этапах создания мультфильма, применяют мультимедиа проектор и используют компьютерную сеть. Занятия мультипликацией – это многогранный процесс, который помогает детям увидеть привычное по-новому, понять красоту окружающего мира.

Работа над мультипликацией делает наших ребят более уверенными в себе, результат их качественной и интересной работы придает им сил и заряд положительной энергии. Процесс создания мультипликации самими детьми развивает в них творческую деятельность, интеллектуальные способности, способствует в получении новой и полезной информации, учит детей искать нестандартные решения.

Мультстудия – формирует функциональную грамотность дошкольника, все, что ребенок усвоил в других образовательных направлениях, он может с легкостью применить в создании мультипликации.

Список литературы

1. Асенин С.В. Волшебники экрана. Эстетические проблемы современной мультипликации. Искусство / С.В. Асенин. – Таллин, 1974. – 285 с.
2. Волосовец Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечение в научно-техническое творчество: учебная программа / Т.В. Волосовец, В.А. Маркова, С.А. Аверин. – 2-е изд., стереот. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.

3. Беркова Н.Н. История анимационного искусства: учеб.-метод. пособие / Н.Н. Беркова. – Алматы, 2001. – 50 с.
4. Курчевский В.В. Детское мультипликационное кино: вопросы эстетического и нравственного воспитания / В.В. Курчевский. – М.: ВГИК, 1988. – 54 с.

Белова Евгения Викторовна
магистр, старший преподаватель
Косивченко Наталья Олеговна
магистр, преподаватель

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

СИНЕРГИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ: КАК РАЗВИВАТЬ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ В ИСКУССТВЕ

***Аннотация:** статья посвящена теоретическим основам формирования пространственного мышления и творческих способностей у студентов. Рассматриваются методы и подходы, которые помогают интегрировать оба вида мышления, направленные на формирование у студентов художественного видения и практических навыков. Ключевыми аспектами работы является анализ существующих методик обучения, направленных на развитие пространственного восприятия через художественное творчество и выявления наиболее действенных на сегодняшний день. Представлены предложения по адаптации методов для современных условий.*

***Ключевые слова:** пространственное мышление, творческие способности, трехмерные изображения, развитие, формирование, воображение, педагогика.*

В современном мире, насыщенном информацией и инновациями, выдающиеся способности студентов в области искусства становятся все более важными. Синергия пространственного и творческого мышления играет ключевую роль в этом процессе, создавая уникальные возможности для художественного самовыражения и решения сложных задач. Пространственное мышление включает в себя восприятие, анализ и манипуляцию объектами в трехмерном пространстве, в то время как творческое мышление связано с генерацией новых идей, концепций и подходов.

Взаимодействие этих двух типов мышления может существенно обогатить художественное образование, позволяя студентам не только развивать свои технические навыки, но и находить нестандартные решения в творческих проектах. В данной статье рассматриваются методы и стратегии, направленные на развитие пространственного и творческого мышления у студентов, а также подходы к формированию среды, способствующей инновационному и продуктивному художественному процессу.

В своей работе мы постарались отразить основные моменты, которые влияют на развитие художественного видения студентов, через формирование практических навыков художественного творчества, которые состоят в четырех основных направлениях.

1. Изучение теоретических основ: анализ теоретических аспектов формирования пространственного мышления и творческих способностей у студентов.
2. Обзор методов и подходов: рассмотрение существующих методов и подходов, способствующих интеграции пространственного и творческого мышления.
3. Выявление эффективных подходов, а также создание среды, способствующей инновационному и продуктивному художественному процессу: определить наиболее эффективные методы и подходы, способствующие интеграции пространственного и творческого мышления.
4. Разработка рекомендаций: сформулировать рекомендации по адаптации традиционных методов обучения к современным образовательным условиям и требованиям.

Мышление – это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключенной в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей между ними [6]. Это принятое в научном сообществе определение мышления в широком смысле слова. Существуют разные виды мышления: конкретно-действенное, наглядно-образное, эмпирическое и др. В данной статье мы рассмотрим один из видов образного мышления – пространственное мышление. Его отличие от словесно-дискуссионных форм мышления в том, что оно использует образы.

И.С. Якименская даёт следующее определение: пространственное мышление – вид умственной деятельности, обеспечивающей создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных задач [7]. В процессе пространственного мышления происходит воссоздание образов, их перестройка и видоизменение в нужном русле.

Пространственное мышление необходимо для решения задач, которые требуют ориентации в пространстве, как видимом, так и воображаемом. Оно основывается на анализе пространственных свойств и отношений реальных объектов или их графических изображений. Также это способность ориентироваться в трёхмерном пространстве, точно представлять расположенные в нём элементы и понимать, как они соотносятся друг с другом. В быту это может быть полезным, чтобы рассчитать маршрут, работать с картами, оценивать объёмы и положение разных объектов.

Творческое мышление, по мнению Лука, включает в себя способность к переносу, то есть умение применить навык, приобретённый при решении одной задачи, к другой. Это умение отделить то, что присуще только данной проблеме, от того общего, что может быть перенесено в другие области. Также к свойствам творческого мышления относится способность к доработке, то есть к совершенствованию первоначального замысла [5].

Существует несколько механизмов, связанных с пространственным мышлением.

1. Зрительное восприятие и анализ – при первом взгляде на объект или пространство человек оценивает его пропорции, расположение и расстояния между различными элементами.

2. Визуализация – опираясь на свои знания об объекте, человек может мысленно его дорисовать, переместить в пространстве, повернуть или представить скрытые части, которые не видны на первый взгляд.

3. Абстрагирование и преобразование – человек способен изменять или дополнять объект новыми деталями, а также представлять, как он будет сочетаться с другими предметами, принимая во внимание их реальные параметры.

Работая с этими образами, человек решает различные задачи – от повседневных, таких как выбор маршрута, до профессиональных, например, в рисовании или конструировании объектов.

Характеристики творческого мышления.

1. Оригинальность: способность генерировать уникальные и непривычные идеи.

2. Гибкость: умение адаптироваться к новым условиям и рассматривать проблему с разных точек зрения.

3. Флюидность: способность быстро генерировать множество идей по одной теме или вопросу.

4. Аналитичность: способность критически оценивать и отбирать лучшие идеи из множества альтернатив.

5. Интуитивность: умение принимать решения, основываясь на внутреннем чувстве и неосознанном опыте.

Проведем анализ характеристик пространственного и творческого мышления из ряда существующих методик, ориентированных на создание оптимальных условий для их развития.

Методика 1. Работа с геометрическими фигурами (рис. 1).

Работа с наглядными материалами. Важно продемонстрировать учащимся, как выглядят геометрические фигуры в реальности, а также как они могут располагаться в пространстве, взаимодействовать друг с другом и накладываться.

Работа без визуальных примеров. На следующем этапе необходимо перенести полученные знания в область воображения. Учащиеся должны уметь представлять геометрические фигуры в уме и понимать, какие преобразования необходимо совершить с одной фигурой, чтобы превратить её в другую, например, как преобразовать прямоугольник в многоугольник.

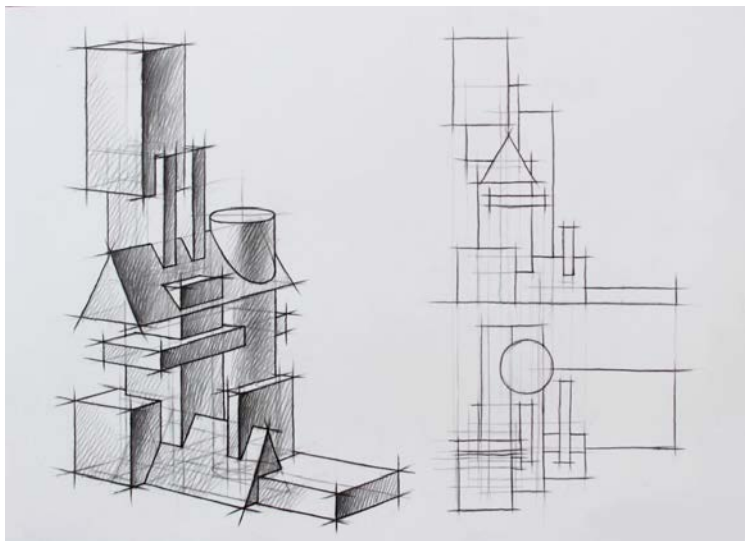


Рис. 1. Работа с геометрическими фигурами

Методика 2. Перечерчивание (рис. 2).

1. Точное копирование и воспроизведение заданных чертежей с соблюдением размеров.

2. Перечерчивание трех видов чертежей, а также самостоятельное выполнение аксонометрической проекции.

3. Изучение масштабов и пересоздание чертежей в различных масштабах с использованием масштабной линейки.

4. Копирование объектов из воображения. Создание геометрической формы на основе ранее изученных фигур, перенесение ее на бумагу, правильное выполнение чертежей и визуальных изображений.

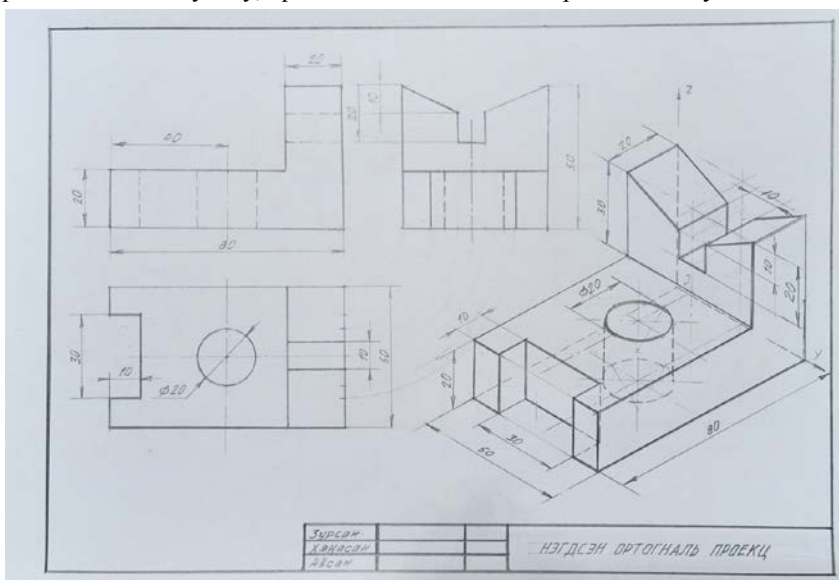


Рис. 2. Перечерчивание

Из вышеперечисленного следует, что начертательная геометрия служит основным инструментом в развитии пространственного мышления у студентов архитектурных и дизайнерских специальностей. В процессе изучения этой дисциплины применяются все вышеописанные методы, а также подходы, позволяющие решать более сложные задачи. Учащиеся изучают взаимное расположение фигур в пространстве, пересечение линий и плоскостей, а также трансформации форм с использованием наглядных изображений и практических заданий.

Проведем анализ методов развития творческих способностей, которые могут включать в себя различные подходы и практики, направленные на стимуляцию воображения, креативности и критического мышления. Вот некоторые из них.

1. Мозговые штурмы: регулярные сессии мозгового штурма помогут учащимся выражать и развивать свои идеи, не опасаясь критики. Это способствует созданию свободной атмосферы для обмена мнениями и новых идей.

2. Проектная работа: участие в проектных работах способствует творческому мышлению, позволяя студентам самостоятельно исследовать темы, создавать свои концепции и реализовывать их на практике.

3. Ролевые игры: введение в ситуации, где студенты могут разыгрывать разные роли, помогает развивать убеждения, эмпатию и нестандартное мышление.

4. Исследование и эксперименты: студенты могут проводить исследования и эксперименты в различных областях искусства, что поможет им открывать новые подходы и методы.

5. Журналирование идей: ведение творческого журнала, куда студенты могут записывать мысли, идеи и инсайты, способствует непрерывному процессу создания и самовыражения.

6. Интердисциплинарные проекты: сочетание различных дисциплин (например, искусство, наука, технологии) может вдохновить студентов на новые идеи и нестандартные решения.

7. Работа в команде: командные проекты подчеркивают важность сотрудничества и совместного творчества, что также способствует выработке новых концепций и подходов.

8. Визуальные и аудиовизуальные стимулы: использование различных форм медиа, таких как изображения, музыка и видео, может помочь пробудить воображение и вдохновение.

9. Креативные техники рисования и моделирования: занятия искусством, такие как рисование, живопись и создание моделей, способствуют развитию мелкой моторики и креативного мышления.

10. Обратная связь и критический анализ: регулярная обратная связь от преподавателей и сверстников помогает студентам лучше понимать свои сильные и слабые стороны, а также открывает новые перспективы для творчества.

Проведенный анализ выявил, что синергия пространственного мышления и творчества представляет собой мощный катализатор для инновационных решений и уникальных художественных выражений. Способность осмысленно взаимодействовать с пространственными концепциями, формами и

структурами обогащает творческий процесс, позволяя создавать многоуровневые, комплексные образы и идеи.

Человек, который обладает творческим мышлением, умеет:

- смотреть на предметы и явления под необычным углом и находить нестандартные связи между ними;

- придумывать необычные концепции на базе этой информации;

- превращать эти идеи в нечто реальное, уникальное и новое.

Эти методы могут быть адаптированы в зависимости от возрастной группы, уровня подготовки и индивидуальных интересов студентов, создавая благоприятные условия для их творческого роста.

Пространственное мышление не только способствует развитию аналитических навыков, но и активно вовлекает воображение, побуждая к экспериментам и новым интерпретациям. Это взаимодействие дает возможность интегрировать различные подходы, что ведет к более глубокому пониманию как самой предметной области, так и искусства в целом.

В условиях постоянного изменения технологий и требований современного общества, способность эффективно сочетать пространственное мышление с творческим подходом становится важнейшим фактором успеха в различных сферах – от науки до искусства. Развитие этих навыков должно стать приоритетом как в образовательных программах, так и в профессиональной практике, поскольку именно такая синергия имеет потенциал трансформировать идеи в реальность и вносить вклад в устойчивое развитие и культурное обогащение.

Таким образом, исследование и внедрение синергии пространственного мышления и творчества открывает новые горизонты как для индивидов, так и для сообществ, стимулируя вдохновение, инновации и взаимодействие.

Список литературы

1. Андрияш А.В. Теоретический анализ педагогических условий для развития проектной деятельности старшеклассников на курсе «Архитектурное черчение» в системе дополнительного образования / А.В. Андрияш, А.А. Романова, О.Ю. Паштова // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 28 нояб. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 269–271. – ISBN 978–5–907830–92–9. – DOI 10.31483/r-114563. EDN LFGSTE

2. Иванова Е.Ю. Развивающе-творческие методы обучения в профессиональной подготовке дизайнеров / Е.Ю. Иванова, Л.В. Новикова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2019. – Т. 18. №1 (150). – С. 84–91. DOI: 10.17922/2071–5323–2019–18–1–84–91. – EDN BVQVHT

3. Каплунович И.Я. Развитие структуры пространственного мышления / И.Я. Каплунович // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 56–66.

4. Кольстет О.А. Концептуальная модель поэтапного формирования индивидуального творческого метода архитектора / О.А. Кольстет // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – №117 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3M3w4b> (дата обращения: 21.04.2025).

5. Лук А.Н. Мышление и творчество / А.К. Лук. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.

6. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова [и др.]. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

7. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

Бородина Сусанна Байзетовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-138294

ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: в статье рассмотрено сочетание традиционных ценностей и инновационных подходов в современном образовании, направленных на личностно-ориентированный подход в системе общего и профессионального образования. Перечислены ключевые механизмы системных подходов внедрения в современное образование.

Ключевые слова: современные векторы развития образования, традиционные ценности, интегрированные подходы, духовно-нравственные ценности, цифровые технологии, онлайн-платформы, образовательные программы, образовательные стандарты.

Современный мир стремительно меняется, диктуя новые правила игры и ставя перед нами неизведанные вызовы. Не обошла эта трансформация и сферу образования. Сегодня мы наблюдаем появление новых векторов развития – онлайн-обучение, персонализированные программы, акцент на практические навыки. Эти тренды, несомненно, открывают широкие возможности для получения знаний, но вместе с тем вызывают вопрос о сохранении традиционных ценностей в образовательном процессе.

В Послании Президента РФ Федеральному Собранию в 2023 году и в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определён стратегический курс. Он предполагает синтез лучшего, что было в советском образовании, и опыта последних десятилетий, чтобы система образования соответствовала традициям и духовно-нравственным идеалам.

На форуме «Евразия – территория традиционных ценностей» министр просвещения Сергей Кравцов подчеркнул важность исторических и нравственных ценностей в российской системе образования.

Сегодня образование находится на перекрестке множества векторов, каждый из которых несет в себе потенциал для формирования будущего общества. Среди этого разнообразия особую значимость приобретает вопрос о соотношении инноваций и традиционных ценностей. Глобализация, технологический прогресс и меняющиеся социальные нормы диктуют необходимость адаптации образовательных систем, однако, при этом, возникает потребность в сохранении фундаментальных принципов, формирующих личность и общество.

Традиционные ценности, такие как уважение к старшим, трудолюбие, ответственность и патриотизм, служат прочным фундаментом для развития гармоничной личности. Они передаются из поколения в поколение и являются основой культурной идентичности народа. В образовательном процессе эти ценности могут быть интегрированы через изучение истории, литературы и искусства, а также через формирование у обучающихся нравственных ориентиров и гражданской позиции.

С другой стороны, игнорирование современных тенденций в образовании может привести к отставанию от мирового прогресса. Развитие критического мышления, креативности, умения работать в команде и адаптироваться к меняющимся условиям – необходимые навыки для успешной самореализации в современном мире. Интеграция новых технологий, использование интерактивных методов обучения и индивидуальный подход к каждому ученику – все это позволяет сделать образовательный процесс более эффективным и интересным.

Таким образом, задача современной системы образования заключается в гармоничном сочетании традиционных ценностей и инновационных подходов. Необходимо создать образовательную среду, которая не только передает знания и формирует навыки, но и воспитывает нравственные качества, уважение к культуре и истории своей страны, а также готовность к сотрудничеству и решению глобальных проблем. Только такой подход позволит подготовить поколение, способное строить будущее, основанное на прочном фундаменте традиций и открытое для прогресса.

Одним из ключевых аспектов интеграции традиционных ценностей в современное образование является формирование гражданской идентичности. Молодые люди должны понимать свою принадлежность к стране, ее истории и культуре, а также осознавать свою ответственность за ее будущее. Это достигается через изучение истории, литературы, искусства, а также через участие в патриотических мероприятиях и волонтерских проектах.

Важно подчеркнуть, что традиционные ценности не должны восприниматься как нечто застывшее и неизменное. Они должны быть адаптированы к современным реалиям, чтобы быть понятными и актуальными для молодого поколения. Например, понятие семьи может быть расширено, чтобы учитывать разнообразие современных семейных структур, а патриотизм может проявляться не только в готовности защищать страну с оружием в руках, но и в активном участии в ее развитии и процветании.

Современные технологии могут и должны быть использованы для популяризации традиционных ценностей. Например, через создание интерактивных образовательных платформ, онлайн-курсов и мобильных приложений, которые в увлекательной форме рассказывают об истории и культуре страны, а также о выдающихся личностях, внесших вклад в ее развитие.

В конечном счете, цель образования – это не только подготовка квалифицированных специалистов, но и воспитание гармонично развитых личностей, способных к творчеству, инновациям и ответственным действиям. Баланс между современными векторами образования и традиционными ценностями – это залог успешного будущего, как для отдельного человека, так и для общества в целом.

Чтобы традиционные ценности не просто декларировались, а реально влияли на воспитание и обучение, нужны системные подходы. Ключевые механизмы их внедрения в современное образование.

1. Через образовательные программы и стандарты.

Включение в учебные планы, – это отдельные предметы («Основы религиозных культур и светской этики», «Духовно-нравственное воспитание»), интеграция в гуманитарные дисциплины (литература, история, обществознание – с акцентом на нравственные уроки), краеведение и этнокультурный компонент (изучение местных традиций, фольклора).

Обновление ФГОС (госстандартов) – включение воспитательного компонента (например, в России с 2021 года школы обязаны реализовывать программы воспитания), а также патриотические модули в истории и социальных науках.

2. Через педагогические методы.

Классные часы и внеурочная деятельность, такие как «Разговоры о важном» (в РФ – обсуждение ценностей, истории, семьи), тематические недели (День народного единства, День Победы), встречи с носителями традиций (ветераны, мастера народных промыслов).

Проектное обучение: семейные проекты (генеалогическое древо, история рода).

Социальные акции (помощь пожилым, забота о памятниках культуры).

Игровые и интерактивные формы: ролевые игры (реконструкции исторических событий), народные праздники (Масленица, Колядки).

3. Через кадровую политику.

Подготовка педагогов: курсы повышения квалификации по духовно-нравственному воспитанию, обмен опытом между школами с сильными традиционными программами.

Работа с родителями: совместные мероприятия (семейные клубы, лектории), просветительские программы (как передавать ценности в цифровую эпоху).

4. Через культурно-образовательную среду.

Школьные музеи и экспозиции: краеведческие уголки, выставки народного творчества, виртуальные музеи (3D-туры по местам культурного наследия).

Архитектура и символика: оформление школ (цитаты классиков, образцы народного искусства), гимны, традиции школы (ежегодные ритуалы, посвящения).

5. Через цифровые технологии.

Онлайн-платформы с традиционным контентом: видеоуроки от носителей фольклора, мобильные приложения по изучению родного языка.

Геймификация традиций: квесты по истории родного края, VR-экскурсии в прошлое (как жили предки).

6. Через государственную и общественную поддержку.

Гранты и конкурсы: поддержка проектов, сохраняющих традиции (например, «Культурный код»), награды педагогам за успехи в духовно-нравственном воспитании.

Сотрудничество с Церковью и НКО: программы воскресных школ при храмах, волонтерские движения (восстановление храмов, помощь семье).

Вывод: как это работает в комплексе?

На уровне законов – стандарты включают ценности.

На уровне школы – педагоги используют особые методы.

На уровне семьи – родители вовлекаются в процесс.

На уровне общества – культура поддерживается через проекты.

Итог: традиционные ценности в образовании – не просто «уроки прошлого», а живая система, которая адаптируется к новым реалиям, оставаясь фундаментом для будущих поколений.

Поиск оптимального соотношения между современными векторами образования и традиционными ценностями – сложная, но необходимая задача. Важно не просто транслировать знания, но и формировать у школьников и студентов критическое мышление, способность анализировать информацию и принимать взвешенные решения, основанные на принципах морали и справедливости.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы / К.Д. Ушинский. – СПб.: тип. М. Меркушева, 1895. – 29 с.
2. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9.11.2022 №809 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 20.11.2022).
3. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1988. – 492 с.
4. Ушинский К.Д. Русская школа / К.Д. Ушинский. – М.: Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.
5. В.А. Сухомлинский об умственном воспитании / сост. М.И. Мухин. – Киев: Рад. школа, 1983. – 224 с.
6. Макаренко А.С. Сочинения / А.С. Макаренко. – в 8 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
7. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: ИТРК, 2003. – С. 573.
8. Абульханова К.А. Психология и сознание личности / К.А. Абульханова. – М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
9. Ушинский К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Т. 8: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии, Т. 1. – М.-Л.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 777 с.
10. Хейзинга Й. Человек играющий / Й. Хейзинга. – М., 1991.
11. Мынбаева А.К. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать / А.К. Мынбаева, З.М. Садвакова. – Алматы, 2010. – 344 с.
12. Петричук И.И. Еще раз об игре / И.И. Петричук // Иностранный язык в школе. – 2008. – №2. EDN JXAZXJ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОГО КУРСА ПО ОСНОВАМ КОМПОЗИЦИИ В ДИЗАЙНЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность и значимость пропедевтического курса по основам композиции в дизайне для учащихся старших классов. Анализируется современное состояние проблемы довузовской подготовки старшеклассников в области композиции в дизайне, роль педагогического сопровождения в этом процессе.

Ключевые слова: пропедевтический курс, композиция, дизайн, педагогическое сопровождение, довузовская подготовка, старшеклассники.

В современном обществе наблюдается рост интереса к творческим профессиям, в том числе к дизайну. Однако система дополнительного образования не всегда предоставляет возможности для систематического изучения основ композиции в дизайне на этапе довузовской подготовки. Это создаёт определённые трудности для старшеклассников, планирующих поступление в творческие вузы, и ограничивает развитие их творческого потенциала.

Актуальность темы педагогического сопровождения пропедевтического курса по основам композиции в дизайне обусловлена необходимостью создания условий для развития когнитивных способностей, формирования креативного мышления и эстетического вкуса у старшеклассников.

Анализ современного состояния проблемы довузовской подготовки старшеклассников в области композиции в дизайне показал, что существует потребность в систематическом изучении основ композиции в рамках факультативных дисциплин. Это обусловлено популярностью творческих профессий при выборе вузов и отсутствием системно организованного процесса дополнительного образования.

Педагогическое сопровождение довузовского этапа подготовки в области композиции и дизайна – это систематический процесс, направленный на формирование у учащихся базовых навыков композиционного мышления, развитие творческих способностей и подготовку к поступлению в вузы и дальнейшему профессиональному обучению.

На этапе адаптации обучающихся к образовательной среде, особенно при обучении школьников и студентов, особое значение приобретает качественное педагогическое сопровождение как на индивидуальном уровне, так и в рамках учебных групп.

Термин «педагогическое сопровождение» получил распространение в отечественной науке сравнительно недавно. Некоторые эксперты полагают, что это понятие тесно связано с педагогической поддержкой, однако обладает самостоятельной функцией в качестве педагогического инструмента [5, с. 129], другие придерживаются мнения о том, что педагогическое сопровождение выступает в качестве независимого явления [8, с. 181].

В педагогических словарях термин «педагогическая поддержка», определяется, как «деятельность профессиональных педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям (и подросткам) в решении индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, личным и профессиональным самоопределением» [7, с. 225].

В условиях современного общества непрерывное образование приобретает стратегическое значение, особенно в таких динамично развивающихся сферах, как дизайн. Довузовская подготовка в области композиции является ключевым этапом формирования профессиональных компетенций и креативного мышления у будущих специалистов. Она способствует освоению базовых принципов композиции, а также развитию аналитических, синтетических и трансформационных способностей в работе с визуальной информацией [1, с. 131].

Интеграция образовательных программ школы и вуза формирует единую образовательную среду, обеспечивающую преемственность и последовательность в процессе обучения. Это способствует эффективному формированию высококвалифицированных кадров в области дизайна [2, с. 60].

Пропедевтический курс по основам композиции в дизайне способствует развитию творческого потенциала старшеклассников, формированию эстетического вкуса и подготовке к профессиональной деятельности в области дизайна. Однако для эффективного проведения такого курса необходимо разработать методические принципы педагогического сопровождения.

Методические принципы педагогического сопровождения пропедевтического курса по основам композиции в дизайне должны учитывать следующие факторы:

- развитие творческого потенциала учащихся. Пропедевтический курс должен способствовать развитию когнитивных способностей и формированию креативного мышления у старшеклассников [4, с. 203];
- профориентационная направленность курса. Факультативная дисциплина по основам композиции в дизайне может стать основой для будущей профессиональной деятельности учащихся;

– формирование эстетического вкуса. Изучение основ композиции в дизайне способствует формированию эстетического вкуса у старшеклассников [3, с. 40];

– развитие коммуникативных навыков. Педагогическое сопровождение пропедевтического курса предполагает работу в группах, что способствует развитию коммуникативных навыков у учащихся [6, с. 18].

Таким образом, педагогическое сопровождение пропедевтического курса по основам композиции в дизайне является актуальным направлением в системе непрерывного образования. Оно способствует развитию творческого потенциала учащихся, формированию эстетического вкуса, подготовке к профессиональной деятельности и повышению интереса к искусству и дизайну.

Для эффективного проведения пропедевтического курса по композиции в дизайне необходимо разработать методические принципы педагогического сопровождения, которые будут учитывать про-ориентационную направленность, формирование эстетического вкуса, развитие творческого и коммуникативного потенциала учащихся. Интеграция образовательных программ школы и вуза обеспечит преемственность и последовательность в обучении, что будет способствовать подготовке высококвалифицированных кадров в области дизайна.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. пособ. / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2016. – С. 120–145.
2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М., 1995. – С. 58–64.
3. Голубова Е.А. Понятие эстетического вкуса в психолого-педагогических исследованиях / Е.А. Голубова // Молодой ученый. – 2019. – №10 (248). – С. 40–42 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/248/57116/> (дата обращения: 16.04.2025). EDN STDGIP
4. Звягинский В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие / В.И. Звягинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова. – М.: Академия, 2006. – 352 с.
5. Исакова Е.К. К определению понятия педагогическое сопровождение / Е.К. Исакова, Д.В. Лазаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm (дата обращения: 16.04.2025).
6. Коваленко М.Ю. Теория коммуникации / М.Ю. Коваленко, М.А. Коваленко. – М.: Юрайт, 2016. – С. 27.
7. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. – 448 с. – EDN QTUIBP
8. Сластенина В.А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / В.А. Сластенина, И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 240 с.

Гладкая Александра Сергеевна

студентка, старший лаборант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Зайкова Наталья Николаевна

учитель, организатор «Точки роста»

МБОУ «СОШ №8 им. В.И. Хряева»

г. Анапа, Краснодарский край

МЕТОДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЦЕНТРА «ТОЧКА РОСТА»

Аннотация: в статье рассматриваются методико-педагогические основы формирования целостной системы знаний о физических явлениях, процессах и закономерностях у школьников в рамках внеурочной деятельности на базе центра образования «Точка роста». Обосновывается необходимость перехода от фрагментарного усвоения знаний к системному пониманию физической картины мира. Представлены современные методические подходы, включая деятельностный, проблемный, визуально-цифровой и проектный. Приведены примеры учебных занятий, дидактические условия реализации курса, а также результаты, свидетельствующие о росте учебной мотивации, уровне предметных и метапредметных компетенций учащихся.

Ключевые слова: система физического знания, цифровые дидактические инструменты, физико-научное мировоззрение, проектно-исследовательская деятельность, компетентностно-ориентированное обучение.

Современное общество стремительно развивается в условиях научно-технического прогресса, цифровизации и интеграции знаний. Это предъявляет все более высокие требования к качеству общего образования, особенно в области естественно-научной подготовки. В этой связи особую актуальность приобретает задача формирования у школьников целостной системы знаний, основанной на

научно обоснованных представлениях о природе и ее закономерностях. Одним из ключевых школьных предметов, способствующих реализации этой задачи, является физика – наука, формирующая у обучающихся мировоззренческое понимание устройства мира, развивающая логическое и абстрактное мышление, способность к анализу и обоснованным выводам.

Физика как учебный предмет обладает высокой степенью теоретической абстракции и требует от учащихся не просто запоминания фактов, а осмысленного усвоения взаимосвязанных понятий, законов и принципов. Однако, как показывает практика, у значительного числа школьников наблюдаются трудности в понимании сущности физических процессов, установлении причинно-следственных связей между явлениями и применение изученных закономерностей на практике. Это свидетельствует о недостаточной сформированности у них целостной системы знаний, что, в свою очередь, снижает уровень мотивации и результативность обучения.

По данным исследования, включающего в себя тестирование, анкетирование и беседу со учащимися 7–11 классов школ Краснодарского края, был выявлен низкий уровень понимания школьниками учебной дисциплины «физика» (табл. 1).

Таблица 1

№	Класс	Количество опрошенных учеников, чел	Учащиеся, у которых возникают трудности в понимании учебной дисциплины «физика», чел	Учащиеся, у которых возникают трудности в понимании учебной дисциплины «физика», %
1	7 класс	42	36	85,71%
2	8 класс	53	42	81,13%
3	9 класс	68	38	55,88%
4	10 класс	39	27	69,23%
5	11 класс	47	30	63,83%
Сводные данные по учащимся 7–11 классов				
	7–11 класс	249	173	69,48%

Вопрос о том, как формировать систему знаний у школьников не фрагментарно, а в виде логически взаимосвязанной структуры, имеет важное научно-методическое значение. Он затрагивает ключевые аспекты методики преподавания физики: от отбора и организации содержания до выбора методов, форм и средств обучения, направленных на развитие осмысленного познания.

Формирование системы знаний учащихся по физике должно опираться на дидактические принципы, отражающие как специфику предмета, так и общие закономерности учебного процесса. Согласно работам Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, М.Н. Скаткина и других, системное знание – это не просто сумма отдельных фактов, а целостное, структурированное представление об изучаемой области, включающее понятийный аппарат, причинно-следственные связи между явлениями, осмысление и применение закономерностей, умение переносить знания в новые ситуации [1; 3; 6].

Содержательной основой формирования системы знаний по физике являются три взаимосвязанных компонента: физические явления, физические процессы, физические закономерности и законы [5].

Сформированная система знаний обеспечивает возможность объяснять явления и процессы с опорой на законы и модели, а также применять знания к решению практических задач. Это соответствует компетентностному подходу, закреплённому в ФГОС основного и среднего общего образования [4].

Формирование у школьников целостной системы знаний о физических явлениях, процессах и закономерностях требует соблюдения фундаментальных дидактических принципов. Игнорирование этих основ, как показывает педагогическая практика, приводит к формальному усвоению материала, механическому заучиванию и фрагментарному восприятию предмета. В этой связи ключевую роль приобретает дидактическое проектирование образовательного курса, в рамках которого каждый новый элемент вводится как логическое продолжение предыдущих, выстраивая когнитивно устойчивую структуру физического знания.

Один из эффективных подходов к усилению осмысленности изучаемого материала – проблемное обучение, направленное на развитие познавательной активности учащихся через решение учебных задач, требующих анализа, поиска и размышлений. Такие задачи могут быть сформулированы на основе жизненных противоречий, парадоксальных или нестандартных ситуаций. Такая постановка проблемы стимулирует критическое мышление, побуждает к поиску причинно-следственных связей и самостоятельному выведению закона, что значительно повышает глубину усвоения.

Важным элементом формирования системы знаний является реализация деятельностного подхода, при котором учащиеся включаются в активную познавательную и практическую деятельность: выполняют лабораторные работы, проводят эксперименты, моделируют физические процессы, разрабатывают и защищают мини-проекты. Это позволяет им не только усвоить абстрактные понятия, но и применить их в конкретных практико-ориентированных ситуациях.

Особое внимание при изучении сложных, невидимых или абстрактных процессов – таких как молекулярное движение, электромагнитные поля или волновые явления – должно уделяться средствам визуализации. Использование цифровых ресурсов, таких как интерактивные симуляторы (PhET), анимации, онлайн-лаборатории и программные среды моделирования, обеспечивает наглядность и управляемость эксперимента, открывает доступ к наблюдению процессов, недоступных в реальных условиях. Это значительно расширяет возможности школьника в формировании устойчивых понятий и закономерностей, а также способствует развитию исследовательских умений.

В одной из школ города Анапа в рамках внеурочной деятельности по физике на базе образовательного центра «Точка роста» были проведены занятия для учащихся 7–11 классов, включающие 5 физических блоков: механика, тепловые явления, электричество и магнетизм, оптика, квантовая и ядерная физика (табл. 2). В рамках исследования было проведено 25 уроков с использованием современных технологий и инструментов.

Таблица 2

№	Блок	Тема урока	Методический подход	Платформы и инструменты
1	2	3	4	5
1.1	Механика	Исследуем движение тел на наклонной плоскости	Лабораторная работа, деятельностный подход	PhET, Arduino, Tinkercad Circuits
1.2	Механика	Как устроены тормоза на велосипеде	Проблемное обучение	Canva, RuTube
1.3	Механика	Строим модель маятника	Моделирование, системный подход	GeoGebra, Algodoo
1.4	Механика	Рефлексия: расскажи законы Ньютона через опыт	Проект, визуализация	Padlet, Canva, Mentimeter
1.5	Механика	Инженерная задача: создаем мини-рампу	Проектная деятельность	Tinkercad, RuTube, Flip
2.1	Тепловые явления	Молекулы в движении: моделируем диффузию	Симуляция, деятельностный подход	PhET, Learnis
2.2	Тепловые явления	Что нагревает быстрее: металл или вода	Экспериментальный метод	Vernier, Google Таблицы
2.3	Тепловые явления	Теплоизоляция и дом будущего	Инженерный проект	Canva, Minecraft: Education Edition
2.4	Тепловые явления	Энергосбережение в школе	Исследование, проект	Padlet, Miro
2.5	Тепловые явления	Интерактивный квиз по теме «Тепловые явления»	Рефлексия, геймификация	Kahoot!, Quizizz
3.1	Электричество и магнетизм	Строим простую электрическую цепь	Лабораторная работа, деятельностный подход	Tinkercad, Arduino
3.2	Электричество и магнетизм	Почему замыкается ток?	Проблемный подход	PhET, Canva
3.3	Электричество и магнетизм	Опыт Эрстеда своими руками	Эксперимент, моделирование	Flip, Google Jamboard
3.4	Электричество и магнетизм	Схемотехника в быту: проект	Инженерный подход	Tinkercad, Miro
3.5	Электричество и магнетизм	Тест-дебаты: энергия будущего	Критическое мышление	Quizizz, Padlet
4.1	Оптика	Свет и тень: опыты с лазером	Лабораторный метод	Комплекты «Точка роста», видеофиксация
4.2	Оптика	Как работают очки и линзы	Проблемный подход	PhET, Canva
4.3	Оптика	Собираем телескоп	Проект, моделирование	Tinkercad, SketchUp

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5
4.4	Оптика	Виртуальная экскурсия в обсерваторию	Цифровая визуализация	RuTube, Google Earth
4.5	Оптика	Видеопроект: «Оптика вокруг нас»	Рефлексия, творчество	Flip, Canva
5.1	Квантовая и ядерная физика	Фотоэффект на пальцах	Симуляция, проблемный подход	PhET: Quantum Phenomena
5.2	Квантовая и ядерная физика	Модель атома: сравнение моделей	Историко-научный метод	Timeline JS, Canva
5.3	Квантовая и ядерная физика	Ядерная энергия: «за» и «против»	Дискуссия, критическое мышление	Miro, Padlet
5.4	Квантовая и ядерная физика	Проект «Энергия будущего»	Проектная работа	Prezi, Canva, PowerPoint
5.5	Квантовая и ядерная физика	Обобщающий квест «Физика XXI века»	Игровое обучение	Genially, LearningApps

После прохождения курса внеурочной деятельности по физике у учащихся наблюдается значительное развитие как в предметной, так и в метапредметной сфере. До и после прохождения курса школьникам было предложено пройти тестирование для определения знаниевого компонента, деятельностного компонента, коммуникативный компонент, мировоззренческий компонент.

По итогам анализа данных «до» и «после» были выявлены следующие данные: знаниевый компонент у школьников, посещавших занятия, вырос с 30% до 59,9%; деятельностный компонент – с 18% до 27%; коммуникативный – 58,1% – 83,4%; мировоззренческий – с 27,8% до 64,7%.

Таким образом, для достижения устойчивых образовательных результатов необходимо соблюдать некоторые дидактические условия: интеграция теоретического и практического компонентов обучения, построение логически связанной учебной структуры, использование цифровых симуляторов, лабораторий и визуализаций, развитие самостоятельной познавательной деятельности учащихся, рефлексия и осмысление знаний.

Системный подход к формированию знаний по физике в условиях современной образовательной среды позволяет решать задачи формирования научного мировоззрения, критического мышления и функциональной грамотности, что полностью соответствует требованиям ФГОС и концепции «Школа Минобрнауки России».

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Институт профессионального образования Министерства образования России, 1995. – 336 с.
3. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Самара: СамГПИ, 1994. – 165 с.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» от 17 мая 2012 г. №413. – М.: Министерство образования и науки РФ, 2012. – 64 с.
5. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Физика (базовый уровень). – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – 150 с.
6. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.

ПЛАНИРОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТА И ОБРАБОТКА ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ ПРИ ГЕОФИЗИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация: в статье рассматриваются современные методы планирования эксперимента и обработки данных при геофизических исследованиях, включая применение корреляционно-регрессионного анализа для изучения зависимостей между физическими свойствами горных пород и геологическими параметрами. Исследуются методы построения оптимальных планов эксперимента, включая полный факторный эксперимент и композиционные планы Бокса-Вильсона, а также способы минимизации числа опытов при сохранении информативности исследований. Особое внимание уделяется оптимизации использования ресурсов при сохранении высокого качества интерпретации данных, что особенно важно при полевых исследованиях в сложных условиях. Анализируются различные типы регрессионных моделей (линейная, параболическая, экспоненциальная) и их применение в геофизической практике. В статье освещаются вопросы проверки адекватности моделей, оценки значимости коэффициентов и построения доверительных интервалов для прогнозов. Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования методологии геофизических исследований и повышения эффективности интерпретации данных в различных областях геологии и разведочной геофизики.

Ключевые слова: анализ геофизических данных, обработка данных эксперимента, моделирование геологического явления, регрессионный анализ, проверка модели на адекватность.

Ключевой задачей количественного анализа геофизических данных является выявление взаимосвязей между изучаемыми параметрами, такими как физические характеристики горных пород, глубина залегания сейсмического горизонта и показатели гравитационного поля в гравиразведке. Другой распространённой задачей обработки геофизических данных является их аппроксимация некоторой зависимостью, например, полиномом заданной степени. Или задача интерполяции физических полей многочленами или системой гармонических функций [1]. Изучение и построение связей предусматривает оценку тесноты связи и оценку формы, в которой такая связь проявляется [2]. Решение указанных задач осуществляется с использованием математического аппарата корреляционно – регрессионного анализа. Например, линейная регрессия используется для моделирования зависимости значения глубин от поверхности до фундамента при измерении приращения силы тяжести в пунктах бурения скважин. Параболическая регрессия используется при определении средней плотности пластов по данным акустического каротажа (по скорости), по результатам которого найдена скорость продольных волн. Экспоненциальные виды регрессии применяются в геохимии [3]. Множественная регрессия применяется для определения глубины залегания складчатого фундамента по данным гравиразведки и аэромагниторазведки. В геофизике наиболее распространена аппроксимация статистических функций распределения и гистограмм с помощью нормального и логнормального законов [4].

Актуальной задачей разведочной геофизики остаётся оптимизация процесса сбора информации о геологических объектах и явлениях с целью максимизации её объёма при минимальных временных и экономических затратах. В этой связи ключевым аспектом проведения геофизических исследований является рациональное планирование эксперимента, направленное на повышение эффективности сбора и обработки данных. Эксперимент, обеспечивающий оптимизацию использования ресурсов, сохраняет высокое качество интерпретации данных, что представляет особую значимость при проведении полевых геологических исследований в условиях ограниченного доступа к объектам изучения [5]. Первоочередной задачей считается выбор модели, они положены в основу алгоритмов обработки, анализа и интерпретации. Особенность модели – универсальность [6]. На основе экспериментальных данных становится возможным разработка вероятностной модели геологического объекта, которая адекватно воспроизводит закономерности изменений исследуемых параметров в процессах. Грамотное планирование эксперимента позволяет обеспечить высокую достоверность и надёжность получаемых результатов [7]. Планирование эксперимента, особенно в рамках статистических методов, таких как полный факторный эксперимент (ПФЭ), позволяет исследовать взаимодействие между различными геофизическими переменными и количественно определить влияния природных факторов на формирование структуры [8]. Использование ПФЭ не всегда целесообразно из-за большого количества опытов [9], поэтому он не применим к сейсморазведке (при использовании данного метода

разведки большое количество выходных данных, следственно, и факторов эксперимента [10]. На основе классификации Г.С. Порогова [11] модель работы характеризуется как символьная математическая двухмерная статическая. Для анализа данной модели были применены методы регрессионного анализа и инструментарий матричной алгебры. В работах [12–15] рассмотрены примеры использования регрессии в геофизической практике: интерпретация каротажа, определение содержания золота, исследование нефтегазоносности, оценивание пористости пород. В современной геофизической практике регрессионный анализ широко применяется не только в горнодобывающей отрасли для восполнения запасов углеводородов [16], но и в машинном обучении. Прогнозирование параметров нетрадиционных газовых пластов основано на принципах измерения значимости факторов, оно применяется к машинному обучению [17; 18].

В современных исследованиях акцент сосредоточен, прежде всего, на совершенствовании методов обработки данных в рамках заданной экспериментальной модели. При этом выбор конфигурации эксперимента остаётся прерогативой исследователя. Однако для достижения максимальной эффективности необходимо не только применять рациональные подходы к обработке результатов, но и разрабатывать стратегии оптимального планирования самого эксперимента. Это позволяет минимизировать временные и материальные затраты при одновременном максимизации объёма получаемой информации. Эксперимент, организованный с учётом принципов оптимизации, получил наименование экстремального или оптимального.

Экстремальные эксперименты встречаются в тех случаях, когда задачей исследования являются условия, при которых изучаемый процесс удовлетворяет тому или иному критерию оптимальности наблюдений. Такие эксперименты характерны в задачах по выбору числа и условий проведения опытов, необходимых для достижения заданной точности или надёжности. Например, расчёт необходимого числа независимых наблюдений с целью обнаружения сигнала при заданной надёжности и фиксированном отношении сигнал/помеха.

Регрессионные эксперименты направлены на выявление закономерностей, описывающих исследуемый объект или явление в общем контексте. В рамках таких исследований анализируются различные регрессионные модели, характеризующие поведение и свойства изучаемого объекта или явления. В качестве примеров можно привести следующие задачи.

1. Определение параметров аномалии образующего объекта по данным одного метода.
2. Построение математической модели геологического объекта по данным комплекса геофизических признаков.
3. Выбор оптимального комплекса геофизических методов при решении конкретной геологической задачи.

Планирование эксперимента сочетает в себе методы математической статистики и методы решения экстремальных задач на базе линейного, динамического и т. д. программирования. Планирование регрессионных экспериментов основывается на предварительном анализе факторов, оказывающих существенное влияние на характеристики и поведение исследуемой системы. Совокупность этих факторов образует пространство размерности, которое называется факторным пространством. Факторы могут быть количественными и качественными. Так можно контролировать количество и виды используемых геолого- геофизических методов. Каждый фактор в эксперименте характеризуется одним или несколькими значениями, именуемыми уровнями. На этапе подготовки к проведению эксперимента необходимо определить границы областей изменения факторов и установить интервалы их варьирования. Экспериментальный план, предполагающий реализацию всех возможных комбинаций уровней факторов, классифицируется как полный факторный эксперимент.

Пусть $k = 1$, y_1, y_2 – отклики в точках 1, 2. Тогда при исследовании $y = f(x_1)$ для формирования регрессии $y = b_0 + b_1x_1$ план эксперимента имеет вид: $X = \begin{bmatrix} x_{1min} \\ x_{2min} \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \end{matrix}$. Пусть $k = 2$; $y =$

$f(x_1, x_2), \hat{y} = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2$, тогда $X = \begin{bmatrix} x_{1min} & x_{2min} \\ x_{1min} & x_{2max} \\ x_{1max} & x_{2min} \\ x_{1max} & x_{2max} \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \\ y_3 \\ y_4 \end{matrix}$, а после нормировки: $X = \begin{bmatrix} -1 & -1 \\ -1 & +1 \\ +1 & -1 \\ +1 & +1 \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \\ y_3 \\ y_4 \end{matrix}$.

Пусть $k = 3$; $y = f(x_1, x_2, x_3), \hat{y} = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2 + b_3x_3$. Матрица независимых перемен для плана трёхфакторного эксперимента: $X = \begin{bmatrix} +1 & -1 & -1 \\ +1 & -1 & +1 \\ +1 & +1 & -1 \\ +1 & +1 & +1 \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \\ y_3 \\ y_4 \end{matrix}$ может быть представлена в виде таблицы, и графически такой план представляет собой куб.

В рамках теории планирования эксперимента используются обозначения планов, обеспечивающих возможность расчёта объёма экспериментальных исследований: $N = m^k$. Таким образом, в планах первого порядка факторы варьируются на двух уровнях, $m = 2$, поэтому $N = 2^k$. Планы, которые содержат все сочетания уровней факторов, называют, планами полных факторных экспериментов (ПФЭ). Такие планы обладают свойством симметричности: $\sum_{i=1}^N x_{ij} = 0, j = 1, k()$; свойством

нормировки: $\sum_{i=1}^N x_{il}^2 = N, j = \overline{1, k}$; свойством ортогональности (ортогональные планы): $\sum_{j>1}^N x_{ij}x_{lj} = 0, j, l = \overline{1, k}$. Применение данных характеристик способствует значительному упрощению вычислительного процесса при построении многофакторной регрессионной модели.

Заметное увеличение объёма эксперимента с ростом k ограничивает использование ПФЭ, поэтому возникает вопрос о сокращении числа опытов в планах ПФЭ.

Представление матрицы независимых переменных в кодированном виде и включение в неё эффектов взаимодействия сокращает объем ПФЭ.

План эксперимента второго порядка при $k = 1, y = f(x_1), \hat{y} = b_0 + b_1x_1 + b_{11}x_1^2$ имеет вид: $X = \begin{bmatrix} x_{1min} \\ x_{10} \\ x_{1max} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} -1 \\ 0 \\ +1 \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \\ y_3 \end{matrix}$. Если $k = 2, y = f(x_1, x_2), \hat{y} = b_0 + b_1x_1 + b_{11}x_1^2 + b_2x_2 + b_{22}x_2^2$, то соответ-

ственно матрица плана: $X = \begin{bmatrix} -1 & -1 \\ -1 & +1 \\ +1 & -1 \\ +1 & +1 \\ -1 & 0 \\ +1 & 0 \\ 0 & +1 \\ 0 & -1 \\ 0 & 0 \end{bmatrix} \rightarrow \begin{matrix} y_1 \\ y_2 \\ y_3 \\ y_4 \\ y_5 \\ y_6 \\ y_7 \\ y_8 \\ y_9 \end{matrix}$.

С увеличением k число опытов быстро увеличивается, при $k \geq 4$ от планов центральной точкой отказываются.

Применение композиционных планов Бокса-Вильсона в процессе планирования эксперимента обеспечивает минимизацию общего количества испытаний при одновременном управлении варьированием всех переменных, характеризующих изучаемый процесс, в соответствии с установленными правилами.

Задачей факторного (регрессионного) эксперимента является установление связей между факторами и реакцией (откликом) модели исследуемого объекта, записываемого в общем виде $Y_i = Y_j(X, b), j = 1, \dots, L$, где Y_i зависят также от совокупности ряда неизвестных параметров

$b(b_0, \dots, b_L)$. Постановка оптимального эксперимента должна обеспечивать построение математической модели объекта с минимальным количеством измерений. При этом варьирование значений факторов осуществляется в соответствии со специально разработанным критерием, направленным на достижение максимальной эффективности моделирования. В зависимости от степени информативности относительно вида функции $Y_i = Y_j(X, b), j = 1, \dots, L$ эксперименты ставятся для определения или уточнения значений параметров $b(b_0, \dots, b_L)$.

Согласно первому постулату регрессионного анализа, отклик может быть представлен как сумма прогнозируемого значения, полученного на основе модели, и случайной ошибки. Второй постулат утверждает, что указанная ошибка представляет собой нормально распределенную случайную величину с нулевым математическим ожиданием и постоянной дисперсией σ_y^2 [4].

В условиях ограниченной информации о модели можно принять регрессионное уравнение в качестве аппроксимации неизвестной функции отклика следующего вида:

$$\hat{y} = b_0 + b_1x_1 + \dots + b_ix_i + \dots + b_nx_n,$$

где $b_0, b_1, \dots, b_n$ – неизвестные коэффициенты; $x_1, x_2, \dots, x_n$ – регрессионные переменные, представляющие собой набор известных линейно независимых функций. Для построения модели с использованием аппарата матричной алгебры каждой точке пространства регрессионных переменных ставится в соответствие вектор-строка $x_i = (x_{i0}, x_{i1}, \dots, x_{in})$, включающая дополнительную регрессионную переменную, тождественно равную единице, для удобства вычислений. В результате экспериментальные данные могут быть формализованы в виде матрицы наблюдений (матрицы плана) и вектора столбца откликов:

$$X = \begin{bmatrix} 1 & x_{11} & x_{12} & \dots & x_{1n} \\ 1 & x_{21} & x_{22} & \dots & x_{2n} \\ 1 & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 1 & x_{i1} & x_{i2} & \dots & x_{in} \\ 1 & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 1 & x_{N1} & x_{N2} & \dots & x_{Nn} \end{bmatrix}, Y = \begin{bmatrix} y_1 \\ y_2 \\ \dots \\ y_i \\ \dots \\ y_N \end{bmatrix}.$$

Матрицу $X^T X = M$ называют информационной матрицей. Обратная ей матрица является матрицей ковариаций: $C = (X^T X)^{-1} = M^{-1}$.

В методологии проведения экспериментальных исследований выделяют два основных подхода: пассивный и активный. Пассивный подход характеризуется отсутствием предопределённой структуры в выборе точек проведения экспериментов, тогда как активный подход предполагает целенаправленное проведение опытов в заранее определённых точках, формирующих план эксперимента. В большинстве применяемых планов выполняется условие ортогональности столбцов матрицы планирования (X):

$$\sum_{i=1}^N x_{ik} x_{il} = 0, \text{ если } k \neq l$$

В соответствии с предъявляемыми требованиями к модели осуществляется формализация условий для конфигурации матрицы плана, включая определение количества строк и порядка их заполнения. Данные условия базируются на критериях оптимальности, которые, как правило, выражаются через характеристики информационной матрицы и матрицы ковариаций. Именно эти матрицы непосредственно связаны с оценками модели и функционально связаны с матрицей плана [19]. Наиболее часто используемый критерий D – оптимальности состоит в минимизации дисперсии всех коэффициентов регрессии. Данный критерий обеспечивает отсутствие в области планирования точек, характеризующихся недопустимо низкой точностью оценки модели. Вектор коэффициентов характеризуется обобщённой дисперсией, которая определяется как детерминант ковариационной матрицы.

Вычисление оценок коэффициентов модели осуществляют по методу наименьших квадратов [20]. Суть данного подхода состоит в определении коэффициентов путём минимизации суммы квадратов отклонений между значениями, предсказанными моделью, и фактически наблюдаемыми откликами в эксперименте: $Q_{\text{ост}} = \sum_{i=1}^N (\hat{y}_i - y_i)^2 = \min, \text{ т. е.: } \frac{\partial Q_{\text{ост}}}{\partial b_j} = 0; j = 0, 1, \dots, n.$

Введём векторы – столбцы коэффициентов и откликов модели: $B = \begin{bmatrix} b_0 \\ b_1 \\ \vdots \\ b_n \end{bmatrix}, \hat{Y} = \begin{bmatrix} \hat{y}_1 \\ \vdots \\ \hat{y}_N \end{bmatrix}$. Тогда $\hat{Y} = XB$ и

сумма квадратов отклонений $Q_{\text{ост}}$ может быть записана: $Q_{\text{ост}} = (XB - Y)^T (XB - Y)$. Условие минимизации $Q_{\text{ост}}$ в матричной форме приобретает вид матричного уравнения: $X^T XB = X^T Y$, откуда получим выражение для искомого вектора коэффициентов: $B = (X^T X)^{-1} X^T Y$.

В случае, когда матрица наблюдений X включает значительное число повторяющихся строк, что указывает на проведение экспериментов с дублированием, рекомендуется модифицировать алгоритм расчёта вектора коэффициентов B следующим образом: пусть матрица X содержит N_0 различных строк ($N_0 < N$). Исключим из матрицы X повторяющиеся строки и оставшуюся матрицу X_0 будем рассматривать как матрицу различных опытов, каждый из которых производят с числом повторов $p_i (i = 1, \dots, N_0)$. Средний отклик в i -м опыте $\bar{y}_i = \frac{1}{p_i} \sum_{l=1}^{p_i} y_{il}$. Тогда всей совокупности наблюдений можно сопоставить: матрицу различных опытов X_0 , которая содержит N_0 различных строк, соответствующий ей вектор – столбец Y_0 средних откликов и матрицу дублирования P : $P = \begin{bmatrix} p_1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & p_2 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & \ddots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & p_{N_0} \end{bmatrix}$.

В этом случае выражение для вектора коэффициентов примет вид: $B = (X_0^T P X_0)^{-1} X_0^T P Y_0$.

Следует подчеркнуть, что вычисление вектора B возможно только при условии обратимости матрицы $X^T X$, которая, в свою очередь, должна быть невырожденной. Таким образом, необходимым и достаточным условием для построения регрессионной модели является следующее требование: $|X_0^T X_0| \neq 0$. При использовании активного эксперимента выполнение этого требования гарантировано, поскольку в этом случае матрица $X^T X$ является диагональной. Плохая обусловленность матрицы $X^T X$ приводит к тому, что такая модель имеет слишком низкую точность. Погрешности, обусловленные округлением, могут быть снижены путём центрирования и нормирования экспериментальных данных [4].

Вопрос о возможности исключения из построенной модели $\hat{y} - \bar{y} = b_1(x_1 - \bar{x}_1) + \dots + b_n(x_n - \bar{x}_n)$ переменных x_j может быть решён путём анализа значимости соответствующего коэффициента b_j . Значимость b_j можно определить путём проверки статистической гипотезы $H_0: b_j = 0$. Для этого требуется, прежде всего, оценить степень случайной вариации вектора коэффициентов B , определяемого на основе эксперимента с ограниченным объёмом наблюдений N . Такой мерой является матрица

дисперсий – ковариаций коэффициентов: $V(B) = (X^T X)^{-1} \sigma_y^2$, которая при дублировании опытов принимает вид: $V(B) = (X_0^T P X_0)^{-1} \sigma_y^2$, где P – матрица дублирования. Значимости каждого коэффициента b_j проверяется по критерию Стьюдента.

После получения адекватной регрессионной модели и оценки дисперсии чистой ошибки σ_y^2 , данная модель может быть применена для прогнозирования значений отклика в произвольной точке x_0 пространства переменных. Следует учитывать, что $\hat{y}_0 = x_0 B$ – предсказанное значение функции отклика представляет собой оценку среднего значения отклика $\bar{y}_0$ при условии многократного повторения экспериментов в указанной точке x_0 . При этом $\hat{y}_0$ представляет собой точечную оценку $\bar{y}_0$ и может не совпадать с истинным значением $\bar{y}_0$, поскольку коэффициенты модели $b_0, b_1, \dots, b_n$ определены на основе эксперимента с ограниченным объемом наблюдений, они характеризуются вариабельностью, описываемой матрицей дисперсий-ковариаций $V(B)$. Следовательно, величина $\bar{y}_0$ также обладает вариабельностью, значение которой задаётся соответствующей дисперсией: $D\{\hat{y}_0\} = x_0 V(B) x_0^T = x_0 (X^T X)^{-1} \sigma_y^2 x_0^T$. Тогда выражение для доверительного интервала $\bar{y}_0$ имеет вид:

$$\hat{y}_0 \pm t_{\alpha;f} \sqrt{D\{\hat{y}_0\}} = \hat{y}_0 \pm t_{\alpha;f} \sqrt{x_0 (X^T X)^{-1} \sigma_y^2 x_0^T},$$

где σ_y^2 – оценка дисперсии ошибки; $t_{\alpha;f}$ – табличное значение критерия Стьюдента при числе степеней свободы, с которым была определена оценка σ_y^2 . Истинное значение $\bar{y}_0$ лежит в пределах этого интервала с вероятностью $(1 - \alpha)$. В случае, когда представляет интерес не среднее значение отклика $\bar{y}_0$, а его величина y_0 при однократном повторении эксперимента в точке X_0 , к дисперсии $D\{\hat{y}_0\}$ необходимо добавить дисперсию σ_y^2 , характеризующую влияние чистой ошибки как независимого фактора. В данном случае доверительный интервал для y_0 определяется на основе следующего выражения:

$$\hat{y}_0 \pm t_{\alpha;f} \sqrt{\sigma_y^2 [x_0 (X^T X)^{-1} x_0^T + 1]}.$$

Регрессионная модель теряет реальную ценность для предсказания в случае возникновения внутренних изменений в исследуемом объекте после её разработки.

Список литературы

1. Крылов С.В. Методы математической статистики при определении скорости по годографам отражённых волн / С.В. Крылов // Записки Горного института. – 1961. – №2 (39). – С. 7.
2. Печенкин М.М. Частотно-временной анализ временных рядов магнитотеллурического зондирования / М.М. Печенкин // Записки Горного института. – 2008. – Т. 176. – С. 163–167. – EDN LHPVWN
3. Горбунова Л.М. Частные коэффициенты корреляции при геохимических исследованиях / Л.М. Горбунова, Ю.Н. Капков // Записки Горного института. – 1966. – №2 (50). – С. 117.
4. Михалевич И.М. Применение математических методов при анализе геологической информации (с использованием компьютерных технологий): учебное пособие / И.М. Михалевич, С.П. Примина. – Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2006. – 115 с. – EDN QZQJEL
5. Приказ Министерства природных ресурсов и экологии РФ «Об утверждении Правил подготовки проектной документации на проведение геологического изучения недр и разведки месторождений полезных ископаемых по видам полезных ископаемых» от 14 июня 2016 г. №352.
6. Вахромеев Г.С. Моделирование в разведочной геофизике / Г.С. Вахромеев, А.Ю. Давыденко. – М.: Недра, 1987. – 192 с.
7. Демченко Н.П., Статистические методы обработки геофизической информации: метод. указания / Н.П. Демченко, И.Е. Усольцев. – Ухта: УГТУ, 2013. – 20 с.
8. Деч В.Н. Геологу о математике. Советы по практическому применению / В.Н. Деч, Л.Д. Кноринг. – Л.: Недра, 1989. – 208 с.
9. Самойлик В.Г. Исследования полезных ископаемых на обогатимость: учеб. пособие / В.Г. Самойлик. – Донецк: ДонНТУ, 2018. – 190 с. EDN UYWTSU
10. Степанов А.В. Полевой этап получения сейсмических данных: учебно-методическое пособие к курсам повышения квалификации «Петрофизика и геофизика в нефтяной геологии» / А.В. Степанов. – Казань: Казанский университет, 2013. – 35 с.
11. Поротов Г.С. Математические методы моделирования в геологии / Г.С. Поротов. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный горный институт (технический университет), 2006. – 223 с. – EDN OTPNTG
12. Никифоров И.А. Статистический анализ геологических данных: учебное пособие / И.А. Никифоров; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2010. – 170 с. EDN QKJLYT
13. Наливкин В.Д. Естественные границы в ряду распределения месторождений нефти и газа по запасам / В.Д. Наливкин, В.И. Кузьмин, В.Г. Лукьянова // Докл. АН СССР. – 1982. – Т. 266. №4. – С. 947–951.
14. Канайкин В.С. Применение регрессионного и дисперсионного анализов для интерпретации гравиметрических данных / В.С. Канайкин, Е.Х. Турутанов, Б. Буянтогтох // Известия Сибирского отделения Секции наук о Земле Российской академии естественных наук. Геология, разведка и разработка месторождений полезных ископаемых. – 2018. – Т. 41. №1. – С. 115–125. DOI: 10.21285/2541-9455-2018-41-1-115-125. – EDN LBPOCL
15. Деч В.Н. Нетрадиционные методы комплексной обработки и интерпретации геолого-геофизических наблюдений в разрезах скважины / В.Н. Деч, Л.Д. Кноринг. – Л.: Недра, 1978. – 192 с.
16. Yang Lia, Xiaoguang Lia, Mingyu Guob, Chang Chena, Pengbo Nic, Zijian Huangd Regression analysis and its application to oil and gas exploration: A case study of hydrocarbon loss recovery and porosity prediction, China // Energy Geoscience. – 2024. – №100333. DOI: 10.1016/j.engeos.2024.100333
17. Zihao Wang A review of machine learning applications to geophysical logging inversion of unconventional gas reservoir parameters // Earth-Science Reviews. – 2024. – №104969. DOI: 10.1016/j.earscirev.2024.104969

18. Янушенко Т.А. Применение нейронных сетей в петрофизических исследованиях для определения фильтрационно-емкостных свойств / Т.А. Янушенко, Н.А. Голиков DOI 10.33764/2618-981X-2024-2-4-242-248. EDN OHYFTW
19. Дмитриев В.И. Вычислительные математика и техника в разведочной геофизике / В.И. Дмитриев. ISBN 13: 9785247006374
20. Шалаев С.В. Математическое программирование в геофизике / С.В. Шалаев // Записки Горного института. – 1966. – №2 (50). – С. 53.

Грачева Ольга Андреевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»

г. Орёл, Орловская область

ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНО-ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ШВЕЙНОГО ПРОИЗВОДСТВА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматривается значение дидактических игр как эффективного педагогического инструмента в процессе формирования инженерно-творческих компетенций у студентов. Подчеркивается, что дидактические игры способствуют не только освоению теоретических знаний, но и формированию практических умений, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области легкой промышленности.

Ключевые слова: игры, игровые технологии, инженеры-конструкторы легкой промышленности, инженерно-творческие компетенции.

Традиционный подход к подготовке студентов, ориентированный на выполнение узких функций, сегодня оказывается недостаточно эффективным, так как способствует ограниченности мышления и затрудняет решение сложных профессиональных задач. В современных условиях особенно важным становится развитие инженерно-творческих компетенций – умения интегрировать технические знания с творческим подходом

В области легкой промышленности, где конструирование изделий требует сочетания эстетики и функциональности, формирование этих компетенций становится особенно актуальным. Дидактические игры, сочетая теоретическую подготовку с практико-ориентированной деятельностью, становятся важным инструментом в этом процессе [2, с. 93].

Инженерно-творческая компетенция включает в себя несколько основных компонентов, которые обеспечивают комплексное развитие личности и профессиональных навыков. Остановимся на ключевых компонентах, которые входят в состав инженерно-творческой компетентности студентов инженеров-конструкторов легкой промышленности и их характеристике:

Личностно-мотивационный компонент: включает в себя мотивацию к инновациям, творчеству и профессиональному развитию. Это означает наличие внутренней мотивации для решения сложных задач и постоянного совершенствования своих навыков.

Когнитивный компонент: предполагает владение теоретическими знаниями и умениями в области инженерии, включая технические и математические дисциплины. Этот компонент обеспечивает базу для решения инженерных задач.

Коммуникативно-деятельностный компонент: включает навыки работы в команде, управление проектами и взаимодействие с другими участниками процесса. Это позволяет эффективно сотрудничать и реализовывать проекты.

Рефлексивно-оценочный компонент: предполагает способность анализировать результаты своей деятельности, оценивать эффективность решений и вносить необходимые корректировки. Этот компонент обеспечивает постоянное совершенствование и адаптацию к новым условиям.

Креативный компонент: включает способность к творческому мышлению и инновационному подходу при решении задач. Это позволяет находить нестандартные решения и развивать новые технологии.

Эти компоненты в совокупности обеспечивают формирование полноценной инженерно-творческих компетенций, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности будущих инженеров-конструкторов легкой промышленности.

Структурно-содержательный состав инженерно-творческих компетенций представлен отдельными компетенциями, включающими знания, умения и владения навыками будущего инженера-конструктора легкой промышленности (таблица 1). Разработанные инженерно-творческие компетенции являются универсальными для технических направлений подготовки и коррелируются с профессиональными компетенциями бакалавров, представленными в ФГОС ВПО.

Инженерно-творческие компетенции студентов-будущих инженеров-конструкторов легкой промышленности

<i>Шифр компетенции</i>	<i>Расшифровка приобретаемой компетенции</i>
ИТК-1	Способность отыскивать новые причины тех или иных явлений, находить неизвестные связи новых величин, новые подходы к известным проблемам
ИТК-2	Способность творческого решения реальных практических задач профессиональной деятельности, способность постановки новых задач
ИТК-3	Способность участвовать в разработке и реализации конструкторских проектов
ИТК-4	Способность формировать новые конкурентоспособные идеи и реализовывать их в проектах, поиск и внедрение инноваций

В педагогической литературе встречаются разные взгляды и подходы к обоснованию сущности дидактических игр. Некоторые ученые относят их к методам обучения, другие характеризуют игры как средство обучения, третьи считают, что игра – это одна из форм организации обучения. Сущность дидактической игры как средства обучения состоит в ее способности служить реализации целей обучения и воспитания [3, с. 346].

М.И. Алдошина [1], А.А. Вербицкий, О.С. Газман, С.Ф. Занько, Ю.Э. Краснов, Н.Н. Страздас, И.В. Трайнев установили, что использование игровых технологий и дидактических игр способствует формированию у обучающихся новых профессиональных знаний, интеллектуальных и практических умений, опыта творческой деятельности, ценностного отношения к профессии.

Дидактические игры используются как эффективный метод активного обучения, позволяющий студентам решать задачи в увлекательной и интерактивной форме.

Рассмотрим динамику зависимости использования дидактических игр в учебном процессе студентов в условиях высшего образования, данные приведены в таблице 2.

Таблица 2

Зависимость использования дидактических игр в образовательном процессе студентов и их отсутствия

<i>Количество дидактических игр</i>	<i>Уровень вовлеченности</i>	<i>Качество усвоения материала</i>	<i>Мотивация к обучению</i>
0–15%	Низкий	Среднее	Низкая
15–40%	Средний	Хорошее	Средняя
40–70%	Высокий	Очень хорошее	Высокая
70% и более	Очень высокий	Отличное	Очень высокая

Отсутствие дидактических игр в образовательном процессе студентов характеризуется низким уровнем вовлеченности, средним качеством усвоения материала и низкой мотивацией студентов. При увеличении количества использования дидактических игр в процессе обучения у студентов наблюдается очень высокий уровень вовлеченности, отличное качество усвоения и очень высокая мотивация. Использование дидактических игр положительно влияет на вовлеченность студентов, качество усвоения материала и их мотивацию к обучению. Дидактические игры становятся важным элементом в учебном процессе, способствуя формированию профессиональных компетенций и развитию творческого мышления у будущих инженеров легкой промышленности.

Для решения практических задач в области легкой промышленности могут использоваться такие дидактические игры, как:

1. «Конструкторский марафон»: студенты получают задание разработать и представить проект новой коллекции одежды из подручных материалов в течение ограниченного времени. Это требует быстрого принятия решений и творческого подхода к конструированию швейных изделий.

2. «Технологическая головоломка»: студенты должны решить задачу по оптимизации технологического процесса производства изделий, учитывая ограничения по времени и ресурсам. Это помогает развивать навыки решения сложных производственных задач.

3. «Дизайн-баттл»: студенты соревнуются в создании наиболее инновационного дизайна изделия, что стимулирует креативность и индивидуальность в решении задач по художественной обработке текстильных материалов.

4. «Проектная симуляция»: студенты моделируют реальные производственные ситуации, что помогает закрепить теоретические знания на практике и развивать командные навыки.

Все перечисленные игры побуждают к творческому подходу к задачам, что важно для разработки новых моделей одежды и текстильных изделий. Студенты учатся работать в команде, распределять задачи и управлять проектами, что является важным для будущих инженеров на швейном производстве.

Таким образом, дидактические игры являются эффективным инструментом для подготовки специалистов легкой промышленности, способствуя развитию необходимых инженерно-творческих компетенций, для решения практических задач. В условиях будущей работы на производстве, где конструирование швейных изделий требует сочетания эстетики и функциональности, формирование этих компетенций становится особенно актуальным. Дидактические игры, сочетая теоретическую подготовку с практико-ориентированной деятельностью, становятся важным компонентом в этом процессе.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете / М.И. Алдошина. – Орёл: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2024. – 164 с. – EDN ZGDPTC.
2. Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Проектирование и реализация дидактических игр в технологическом вузе: учебное пособие / Л.Р. Ханнанова-Фахрутдинова, О.Ю. Хацринова, В.Г. Иванов. – Казань: КГТУ, 2008. – 108 с. EDN TIRWGR
3. Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Дидактическая игра как средство организации подготовки компетентных специалистов для легкой промышленности / Л.Р. Ханнанова-Фахрутдинова, О.Ю. Хацринова, // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – №12. – С. 407. – EDN NCBWBP

Гребенникова Вероника Михайловна

д-р пед. наук, профессор, декан
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Ибраимова Гузэль Ярулловна

д-р фармацевт. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Уфа, Республика Башкортостан

Гарданова Жанна Робертовна

д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский
медицинский университет им. Н.И. Пирогова»
г. Москва

Гребенников Олег Владимирович

канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Руденко Екатерина Юрьевна

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

DOI 10.31483/r-138302

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ПСИХОЛОГОВ: SWOT-АНАЛИЗ

Аннотация: проведены исследования возможности применения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе при подготовке специалистов-психологов, который выводит обучение на новый уровень формирования теоретических знаний, практических навыков и умений, эмпатий и критического мышления обучающихся. Представлена оценка перспектив использования ИИ при обучении будущих специалистов-психологов на основе SWOT-анализа с учётом сильных и слабых сторон, внешних возможностей и угроз.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, психология, SWOT-анализ.

Современный мир, охваченный стремительным технологическим рывком и характеризующийся четвертой промышленной революцией, неизбежно интегрирует искусственный интеллект (ИИ) во все сферы жизни, включая образование. Эта интеграция открывает беспрецедентные возможности для подготовки высококвалифицированных специалистов, в том числе психологов. ИИ уже прочно обосновался в различных областях, таких как экономика, медицина, фармацевтика, торговля, банковское дело и, конечно же, педагогика. Его влияние на сферу образования, особенно на высшем уровне, становится всё более ощутимым и значительным. Внедрение ИИ в подготовку будущих психологов представляет собой качественный скачок в развитии профессионального образования.

Цель исследования: оценка перспектив использования ИИ при обучении будущих специалистов-психологов на основе SWOT-анализа с учётом сильных и слабых сторон, внешних возможностей и угроз.

Методы исследования: контент анализ, кабинетные исследования, SWOT-анализ.

Обсуждение: ИИ обладает потенциалом кардинально изменить подготовку психологов, внедряя инновационные методы для совершенствования их профессиональных навыков. Использование ИИ в образовании

будущих специалистов представляет собой многообещающее направление, которое предоставляет новые горизонты, но в то же время выдвигает перед нами ряд непростых задач [4; 6].

Опираясь на изучение литературы, онлайн-ресурсов и собственные наблюдения за ходом обучения нами был осуществлен SWOT-анализ использования искусственного интеллекта в образовательном процессе будущих психологов [2; 4–6].

В соответствии с общепринятой методологией, данный анализ демонстрирует преимущества и недостатки, перспективы и риски текущего положения дел в любом действующем процессе с целью принятия обоснованного решения на основе собранных данных [1; 3]. Инфографическое представление SWOT-анализа представлено на рисунке 1.

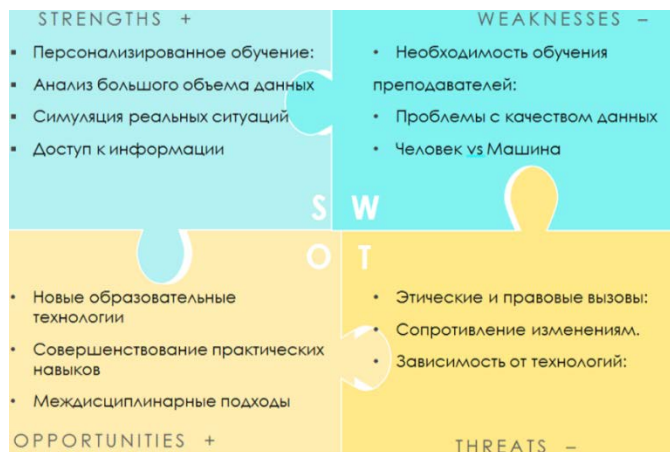


Рис. 1. SWOT-анализ применения искусственного интеллекта в образовательном процессе будущих психологов

Далее мы подробно разбирали потенциал, риски, недостатки и перспективы применения ИИ в обучении студентов-психологов.

**Сильные стороны (преимущества).*

1. *Персонализация обучения:* ИИ позволяет адаптировать учебные материалы под нужды и уровень каждого студента, что повышает эффективность усвоения материала.

2. *Анализ больших данных для улучшения учебного процесса:* ИИ анализирует огромные объемы информации об успеваемости, выявляя тенденции и помогая оптимизировать методы преподавания.

3. *Реалистичные симуляции для развития практических навыков:* ИИ дает возможность создавать интерактивные симуляции терапевтических сеансов, позволяя студентам безопасно практиковаться и улучшать свои навыки. Виртуальные пациенты, управляемые ИИ, демонстрируют разные симптомы и модели поведения, что позволяет студентам совершенствовать навыки диагностики и разрабатывать стратегии лечения.

4. *Быстрый доступ к актуальной информации:* ИИ обеспечивает оперативный доступ к последним исследованиям и ресурсам в психологии, что повышает качество подготовки специалистов.

**Слабые стороны (Недостатки).*

1. *Необходимость обучения преподавательского состава:* для эффективного использования ИИ в обучении преподавателям потребуются дополнительное обучение, что потребует времени и ресурсов.

2. *Риск предвзятости и некачественных данных:* если ИИ обучается на неполных или предвзятых данных, это может исказить результаты обучения и сформировать неверные представления.

3. *Ограниченная замена человеческого фактора:* в психологии, особенно в вопросах эмпатии и межличностного взаимодействия, роль человека незаменима, что ограничивает возможности полной замены традиционных методов обучения ИИ.

**Возможности (Перспективы).*

1. *Развитие инновационных образовательных подходов:* ИИ открывает возможности для создания новых, более эффективных методов обучения, в том числе онлайн-курсов и дистанционного обучения.

2. *Улучшение практической подготовки:* ИИ помогает студентам совершенствовать практические навыки через симуляции и получение персонализированной обратной связи.

3. *Интеграция с другими дисциплинами:* сотрудничество между психологами, педагогами и IT-специалистами может привести к разработке комплексных образовательных программ, эффективно использующих ИИ. Важно также разработать стандарты и критерии для оценки эффективности применения ИИ в подготовке психологов.

**Угрозы (Риски).*

1. *Этические и юридические вопросы:* использование ИИ в образовании психологов поднимает вопросы конфиденциальности и защиты персональных данных.

2. *Спротивление нововведениям:* преподаватели и студенты могут испытывать трудности с адаптацией к новым технологиям и сопротивляться внедрению ИИ.

3. *Чрезмерная зависимость от технологий:* активное использование ИИ может привести к снижению критического мышления и практических навыков у студентов, а также к потере способности к самостоятельному анализу и принятию решений.

Выводы: обобщая результаты SWOT-анализа, можно заключить, что внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в процесс обучения психологов предоставляет широкие возможности, однако связано с рядом потенциальных рисков и проблем. Для успешного использования ИИ необходимо создать комплексный план, учитывающий этические нормы, запросы учащихся и преподавательского состава, а также гарантирующий развитие навыков критического анализа и практического применения знаний наряду с технологической подготовкой.

При грамотном подходе ИИ способен стать эффективным средством для подготовки профессиональных и компетентных психологов, способных оказывать качественную психологическую помощь нуждающимся. В перспективе ожидается появление прогрессивных ИИ-решений, способствующих совершенствованию психологического образования.

Вместе с тем, важно осознавать, что ИИ – это всего лишь вспомогательный инструмент, который должен служить для улучшения качества образования, а не для исключения человеческого контакта и сопереживания, которые составляют основу профессии психолога.

Список литературы

1. Бязрова Л.А. SWOT-анализ как один из методов оценки деятельности компании / Л.А. Бязрова, Д.Ю. Асаева, М.З. Атаева [и др.] // Молодой ученый. – 2023. – №23 (470). – С. 233–235 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/470/103863/> (дата обращения: 25.04.2025). EDN LCIEOF
2. Навицкая Л.С. Этико-социальные проблемы использования алгоритмов искусственного интеллекта в психиатрии и психологии / Л.С. Навицкая // TSDI & TMA International Conference. – 2024. – С. 27–31.
3. Сухарев П.Н. Метод SWOT-анализа: его преимущества и недостатки / П.Н. Сухарев, А.С. Григоренко // Экономические науки. Маркетинг и менеджмент. – 2010. – №6. – С. 25–28.
4. Тимофеев К.А., Панфилова А.М., Певзнер М.Н., Ширин А.Г. Искусственный интеллект как инструмент повышения доступности психологической помощи студентам // Бизнес. Образование. Право. – 2025. – №1 (70). – С. 415–422. – DOI 10.25683/VOLBI.2025.70.1211. – EDN IPFAJO
5. Трегубов В.Н. Использование технологий искусственного интеллекта для дистанционного обучения / В.Н. Трегубов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. – 2021.
6. Ушаков Д.В. Искусственный интеллект как инструмент психологического исследования / Д.В. Ушаков // Сибирский психологический журнал. Экономические науки. Маркетинг. – 2023. – №90. – С. 188–200.

Игнатович Владлен Константинович

канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Гермиханова Петимат Анзоровна

бакалавр, учитель
МОУ «Гимназия №87»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-137880

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КОМПОНЕНТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: исследование проектных аспектов поликультурной образовательной среды выступает центральной темой статьи. Эта среда является фундаментальным элементом в развитии взаимопонимания и кросс-культурного взаимодействия в современном многонациональном мире. Автор анализирует фундаментальные критерии формирования подобного пространства, охватывая признание многообразия культурных традиций, обеспечение площадок для межкультурного обмена и культивирование толерантного отношения к различным обычаям. Публикация содержит конкретные методические указания по внедрению мультикультурных элементов в учебно-воспитательную деятельность, что содействует улучшению взаимоотношений между представителями разных этнических групп. Исследование будет полезно специалистам педагогической сферы и исследователям кросс-культурной коммуникации.

Ключевые слова: проект, образовательная среда, поликультурный, поликультурная образовательная среда, этнические группы, толерантность.

Актуальность исследования. В современную эру ускоренных процессов мировой глобализации и масштабных миграционных процессов отмечается динамичный рост разнообразия культур в обществе, что

выводит проблематику межкультурных коммуникаций на передний план. Система образования является ключевым инструментом, обеспечивающим мирное сосуществование разных этнических групп, религиозных течений и социальных слоев. Формирование действенной поликультурной образовательной среды становится приоритетной целью, так как именно такой контекст создает благоприятные предпосылки для поддержания культурной идентичности каждого обучающегося, одновременно способствуя воспитанию толерантности к культурным традициям иных национальностей.

Для понимания концепции «поликультурная образовательная среда» необходимо прежде всего исследовать этимологию определения «поликультурный». Данный термин представляет собой синтез греческого корня «poly» и латинского «cultura», что символизирует множественность культурных измерений.

В наши дни понятие «поликультурный» характеризует пространство, в котором происходит интенсивный диалог и взаимообогащение разнообразных культурных традиций. Термины «среда» и «образовательная среда» выступают фундаментальными категориями, которые в интеграции с поликультурным измерением образуют целостный феномен современного образования. Суть поликультурного подхода не ограничивается простым сосуществованием различных культур, а предполагает их активное взаимодействие, взаимообогащение и толерантное восприятие культурных, этнических, профессиональных и общественных различий всех участвующих сторон [2].

В педагогической теории понятие среды трактуется как многоаспектное пространство, включающее широкий спектр элементов – от физических до эмоционально-психологических, где происходят ключевые процессы формирования индивидуума. Следует отметить, что поликультурная образовательная среда может возникать как спонтанно, так и путем целенаправленного конструирования условий, что приобретает особую ценность в контексте образовательных задач [5].

Поликультурная образовательная среда представляет собой пространство, где каждый учащийся, вне зависимости от своих культурных корней, получает идентичные шансы для образовательной деятельности. Эта среда функционирует как комплексная структура взаимосвязанных элементов, непосредственно влияющих на становление личности.

В таком пространстве происходит гармоничное слияние образовательных, воспитательных и социализирующих процессов с учетом культурной гетерогенности всех участников. Поликультурная образовательная среда создает необходимый компромисс между поддержанием уникальной культурной самобытности учащихся и их эффективной адаптацией в общем образовательном контексте.

В исследовании М.А. Абдулаева отмечается возрастающая роль специально организованной системы условий в современном образовательном пространстве. Данная структура представляет собой не просто место трансляции академических знаний, но комплексную среду формирования человеческой индивидуальности через коммуникацию всех вовлеченных сторон. Фундаментальными элементами выступают как физические ресурсы, так и педагогический арсенал, включающий программное обеспечение учебного процесса. Результативность такой поликультурной образовательной среды измеряется её потенциалом к активизации персонального роста и реализации учебно-воспитательных целей благодаря объединенным усилиям учителей, учащихся и родительского сообщества [1].

В.А. Давыденко и А.А. Барабанщикова отмечают возрастающую важность концепции «поликультурная образовательная среда» в контексте современности. Данный феномен представляет собой особое пространство для обучения, где разнообразие культурных традиций служит фундаментом для продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса. В рамках специально организованных условий происходит взаимное культурное обогащение через признание ценности различных культурных проявлений, что способствует гармоничному сосуществованию носителей разных культурных традиций [4].

В основе концепции «поликультурная образовательная среда» лежат две базовые идеи: прежде всего, необходимо глубоко осознавать и принимать разнообразие культурных традиций, охватывающих социокультурные, этнические, профессиональные и лингвистические характеристики учащихся. Кроме того, важно систематически формировать толерантное мировоззрение как фундамент для взаимодействия между представителями разных культур, что включает воспитание почтительного отношения к культурным особенностям и навыков эффективной коммуникации.

В контексте глобализации поликультурная образовательная среда представляет собой активную взаимодействующую структуру, нацеленную на формирование индивида, адаптированного к существованию в мультикультурном пространстве. Это комплексная система, значительно превосходящая концепцию простого сосуществования различных культурных элементов в общем контексте.

Концептуальная основа проектирования поликультурной образовательной среды предполагает комплексное прогнозирование, формирование и внедрение методологий, нацеленных на объединение культурного многообразия в учебном пространстве. Данная стратегия обеспечивает признание уникальности различных культур, способствует их плодотворному диалогу и развивает у обучающихся принципы уважения и межкультурного диалога. Проектирование поликультурной образовательной среды включает как теоретическое обоснование, так и практическое воплощение следующих идей:

Целостность и системность – поликультурная образовательная среда представляет собой единую систему, в которой каждый компонент (задачи, материалы, педагогические приемы) логически связан и ориентирован на развитие культурной толерантности и признание ценности разнообразных традиций.

Инклюзивность – данная среда обеспечивает доступность для всех субъектов образования вне зависимости от их культурных корней, этнической идентичности или конфессиональной принадлежности, гарантируя справедливые условия для получения знаний и личностного роста.

Диалогичность – ключевой характеристикой выступает формирование пространства для культурного взаимодействия, где обучающиеся имеют возможность делиться культурным опытом, взглядами и обычаями, способствуя развитию межкультурной коммуникации.

Культурная рефлексия – поликультурная образовательная среда призвана помогать учащимся осмыслить собственную культурную принадлежность и развивать толерантное отношение к культурным различиям окружающих.

Гибкость и адаптивность – поликультурная образовательная среда должна трансформироваться в соответствии с социальными изменениями и современными культурными тенденциями, не теряя своей фундаментальной ориентации.

Интеграция знаний – поликультурная образовательная среда обязана включать информацию о разнообразных культурах в образовательный контент, содействуя развитию комплексного миропонимания у обучающихся.

Социальная направленность – поликультурная образовательная среда призвана готовить учеников к существованию в этнически разнообразном социуме, формируя компетенции кросс-культурного взаимодействия и гражданского самосознания.

Ключевой характеристикой поликультурной образовательной среды выступает обеспечение справедливого доступа к образованию для учащихся с различным культурным происхождением, что отражает принцип инклюзии. Такая среда целенаправленно поощряет развитие диалога между культурами, формируя у участников образовательного процесса навыки продуктивного взаимодействия с носителями разнообразных культурных традиций [6].

В рамках поликультурной образовательной среды приоритетное значение приобретают механизмы адаптации и интеграции: разрабатываются и внедряются специфические подходы, способствующие преодолению культурных барьеров и гармоничному включению учащихся в общество. В результате создается уникальная атмосфера, где разнообразие культур трансформируется в ресурс для личностного роста и взаимного культурного обогащения.

Развитие поликультурной образовательной среды берет свое начало с глубокого понимания важности интеграции различных культурных традиций в учебный процесс. Этот фундаментальный шаг неизбежно ведет к трансформации устоявшихся образовательных парадигм и воспитательных методик. По мере продвижения в этом направлении возникает необходимость в создании целостной теоретической базы, определяющей стратегические ориентиры, конкретные задачи и методологические подходы к внедрению культурного многообразия в образовательные программы. Ключевым аспектом успешной реализации данной концепции становится профессиональная подготовка учителей, которым необходимо не только владеть информацией о разнообразии культур, но и обладать компетенциями в области построения уважительного диалога между представителями разных традиций и эффективного урегулирования потенциальных межкультурных недопониманий.

Процесс обогащения поликультурной образовательной среды начинается с формирования обширного информационного фундамента, который включает разнообразные образовательные материалы, руководства для преподавателей и инновационные педагогические подходы, способствующие воспитанию толерантности к культурному многообразию. После создания этой основы происходит активное внедрение образовательных практик, стимулирующих межкультурное взаимодействие учащихся через организацию коллективных проектов, культурных празднований, открытых обсуждений и совместного творчества. Заключительной фазой данного процесса выступает комплексная оценка результативности поликультурной образовательной среды, что дает возможность своевременно адаптировать методики и обеспечивать непрерывное совершенствование межкультурного образовательного пространства [3].

Таким образом, поликультурная образовательная среда выступает ключевым фактором в формировании индивида, который не только осознаёт свои культурные корни, но и с уважением относится к культурному разнообразию мира. Такая среда закладывает основы для справедливого распределения образовательных возможностей между всеми учащимися, обеспечивая социальное равенство. Одновременно она развивает в участниках образовательного процесса осознание себя как граждан планеты, несущих ответственность перед мировым сообществом и понимающих свою роль в глобальном контексте.

Список литературы

1. Абдулаев М.А. Особенности образовательного процесса в учреждениях СПО в условиях поликультурной образовательной среды / М.А. Абдулаев // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2023. – №4. – С. 3–11. DOI 10.18137/RNU.V925X.23.04.P.003. EDN XZGUQE
2. Бутвина О.Ю. Понятие «поликультурная образовательная среда дошкольной образовательной организации» в научном поле исследования / О.Ю. Бутвина, М.В. Михайлова // Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник научных трудов по материалам XVIII Международной научно-практической конференции. – Анапа: Иннова, 2021. – С. 26–30. EDN NCNRFQ

3. Гладкова О.А. Управление инновационной деятельностью в условиях поликультурной образовательной среды / О.А. Гладкова, О.Ф. Горбунова // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. – Абакан: Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2023. – С. 159–162. EDN WMWNQN

4. Давыденко В.А. Концепция поликультурной образовательной среды как процесса формирования поликультурной личности / В.А. Давыденко, А.А. Барабанщикова // Мир педагогики и психологии. – 2023. – №10 (87). – С. 63–73. EDN HZUDQF

5. Ильинская И.П. Онтология поликультурной образовательной среды: проблемы конструирования социальных отношений в образовательной среде / И.П. Ильинская // Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра: Материалы 17-ой Международной научно-практической конференции. – Казань: КГУ, 2023. – С. 265–270. EDN FDOQTY

6. Цевелёва Т.А. Социально-психологическая адаптация подростков-инофонов в поликультурной образовательной среде в реалиях региональных образовательных систем / Т.А. Цевелёва // Научный Лидер. – 2025. – №3 (204). – С. 131–135. EDN EPQPYA

Каледина Дарина Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Рыбасова Юлия Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСКУССТВО ДИДАКТИКИ ТВОРЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ И РЕЖИССУРЕ (НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ КЛАССИЧЕСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

Аннотация: в статье изложены основные идеи, раскрывающие особенности искусства дидактики творческого обучения в литературе и режиссуре. Предлагаются примеры мультимедийных проектов классических художественных произведений, которые иллюстрируются с помощью внедрения в театральные инсценировки графического дизайна, рисования и лепки из пластилина для создания мультимедийного литературно-театрального проекта – это площадка для проведения творческо-креативных семинарских занятий, в процессе которых происходит диалог интересных художественно-литературных тем и это помогает новому анализу прочтения и интерпретации литературного произведения. Это способствует созданию новых литературно-художественных и театральных постановок. Примером является литературно-поэтический вечер «Новые голоса поэзии».

Ключевые слова: мультимедийный проект, искусство дидактики, творческое обучение, анимация, мультипликация, графический дизайн, театральная постановка.

В современном информационном мире уже не существует границ, которые могли бы препятствовать процессу обучения, где соединяются разные дисциплины, позволяющие студенту создавать творческую среду и расширять свои знания. Междисциплинарное пространство включает условия, с помощью них применяются активные методы, способствующие развитию и совершенствованию творческого мышления и возможность к самовыражению [1; 3].

Искусство дидактики производная от греческого *didakitos* – изучающая и поучающая стремится раскрыть особенности получения знаний, умений и навыков в структуре содержания образования и формируя, как писал чешский педагог Ян Амос Коменский в своей «Великой дидактике», искусство постигать универсальные знания через обучение [2].

Важность изучения гуманитарных наук для будущих режиссеров театрализованного представления и праздников, в частности литературы – это особенно необходимо с точки зрения глубокого понимания классических произведений, которые способствуют как расширению творческого мировоззрения и мировосприятия, так и вдохновения на создания креативных проектов с мультимедийным воспроизведением классических художественных произведений [4; 5].

Мы бы хотели проиллюстрировать свои зарисовки как режиссеры в процессе изучения предмета «Литература», которые позволяют понять важность его изучения и развить свои профессиональные навыки.

Литература во все времена была источником постижения взаимоотношений, с помощью которой авторы, описывая жизненные ситуации, стремились посредством художественного языка найти выходы из тех проблем, куда попадали их персонажи или призывали читателя понять истину в той развязке, что определяло моральные или аморальные стороны героев художественных произведений.

В процессе искусства дидактического постижения литературы и своей будущей профессии режиссуры, студенты, погружаясь в мир произведений находят параллели между сюжетами автора и современными жизненными реалиями. В нынешнем мире мультимедийные технологии, присутствующие в

театральных постановках, где главной композицией выступает содержание текста из классического произведения, они адаптируются с помощью инновационных методов, когда, например, мультипликация объединяется с живым актером-исполнителем.

Мы, на наших практических занятиях, называя их искусством дидактики творческого обучения создаем небольшие мультимедийные проекты по мотивам русской и зарубежной классики. Чтобы атмосфера наших творческих семинарских занятий была интересной, в процесс вводим такую технологию как геймификация, которая способствует нашим мультимедийным литературно-театральным задумкам создавать площадку для обсуждения интересных художественно-литературных тем и помогает анализу прочтения и интерпретации литературного произведения. Особое внимание мы уделяем сюжетам, выбранного нами художественного литературного произведения, они находят отражение в театральных постановках.

В рамках мультимедийного проекта мы бы хотели предложить свою режиссерскую наработку по произведениям английского поэта и драматурга Уильяма Шекспира «Ромео и Джульетта», «Отелло» и «Король Лир». Эти пьесы наполнены глубокими эмоциями, сложными отношениями персонажей и актуальными вопросами жизни (любовь и ненависть, добро, зло, предательство, ревность, раскаяние, прощение, справедливость и вера в преодолении трагедии отношений).

Мы для нашего творческого проекта взяли эти темы и переложили на диалог между живым актером, который управляет процессом мультимедийного театральной действа, исполняя роль ведущего в лице автора пьес-трагедий и мультипликационных персонажей, где также один из них является соавтором – это принц Гамлет.

Размышляя о справедливости в этом бренном мире, ведущий – Уильям Шекспир, пытается объяснить своему созданному герою (принцу Гамлету), насколько важно понять моральный облик персонажей, которые проходят через испытания. И на вопрос почему надо погнубить, потому чтобы заново возродиться и не повторить ошибки, далее жить по законам красоты и справедливости.

Одним из самых интересных аспектов проектов стало использование графического дизайна, рисования и лепки из пластилина для создания мультфильмов и фильмов. Мы также применяем современные технологии анимации для красочной визуальности ключевых сцены.

Например, в мультимедийном проекте по пьесе Уильяма Шекспира «Король Лир» мы, внедряя анимацию иллюстрировали темы предательства и раздора в семейных конфликтах. Для этого использовали яркие цвета, выразительные формы, с помощью них смогли передать эмоциональную насыщенность произведения. В пьесе «Ромео и Джульетты» была использована лепка из пластилина для создания фигурок персонажей, что добавило элемент игры (геймификацию) для взаимодействия с классическим текстом.

Таким образом, наши режиссерские мультимедийные проекты дают развиваться и совершенствоваться искусству дидактического обучения и вызывают интерес к новому прочтению художественной литературы, используя знания и навыки графического дизайна, рисования и анимации, возможности для инновационного образовательного процесса, где имеет место быть творчество с креативным междисциплинарным восприятием.

Познание литературно-художественных произведений нам дает возможность организовывать интересные вечера литературы и поэзии. Одно из таких мероприятий «Новые голоса поэзии» объединило студентов, педагогов и любителей арт-художественного проекта, на котором получили вдохновение от прочтений как классиков, так сочинений молодых литераторов и поэтов.

Художественно-литературный тематический замысел заключался в создании аллюзии на печатное издательство. Студенты-исполнители приносили свои работы, стремясь попасть в сборник, посвященный «Дню поэзии», который отмечается 21 марта. Это дало возможность участникам не только продемонстрировать свои литературные таланты, но и почувствовать себя частью большего литературно-творческого объединения. Важным событием вечера стало сотрудничество молодых поэтами литературно-художественного объединения «Комп», город Казань со студентами и начинающими поэтами-литераторами. Это взаимодействие открыло новые горизонты для студентов, позволяя им присоединиться к сообществу единомышленников и развивать свои навыки в области литературы и поэзии.

Особую атмосферу мероприятию придали иностранные студенты из Нигерии, Туниса, Иордании и Конго. Их участие в мероприятии подчеркнуло многообразие культур и языков, обогатившее программу вечера. Под сопровождение живой музыки они читали отечественные поэтические строчки, что создало уникальный синтез традиций и современности. Это не только способствовало укреплению межкультурных связей, но и позволило всем участникам ощутить единство творить через искусство.

Литературный вечер «Новые голоса поэзии» стал ярким примером того, как изучение литературы может выходить за рамки учебной аудитории и становиться важной частью культурной жизни студентов и модернизировать процесс обучения.

Список литературы

1. Безверхая Л.Ф. Дидактика творческого общения и творческого развития студенческого коллектива / Л.Ф. Безверхая // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 37–40. EDN PBIQNW
2. Лозанова А.А. Дидактические взгляды Яна Амоса Коменского / А.А. Лозанова // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2019. – Т. 9. №10. – С. 419–423. EDN LSXNAT

3. Осмоловская И.М. Процесс обучения с позиции междисциплинарных исследований / И.М. Осмоловская, Л.А. Краснова // Образование и наука. – 2018. – №20 (8). – С. 9–27. DOI 10.17853/1994-5639-2018-8-9-27. EDN YMQWHB

4. Пчелкина Н.М. Мультимедийный спектакль – перформанс как форма современного театрального искусства / Н.М. Пчелкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №1 (55). – С. 200–203. DOI 10.23670/IRJ.2017.55.186. EDN XQUVIB

5. Шелпрекова Я.В. Мультимедийные технологии как выразительное средство в создании сценического пространства в драматическом спектакле / Я.В. Шелпрекова, В.Л. Прокопов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – №56. – С. 147–152. DOI 10.31773/2078-1768-2021-56-147-153. EDN FDNXMX

Клечковская Екатерина Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Аннотация: цифровизация образовательных процессов является ключевым фактором в повышении эффективности управления образовательными учреждениями. В современной системе образования цифровые технологии играют важную роль в оптимизации административных задач, улучшении взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса и повышении качества образовательных услуг. Внедрение таких технологий, как облачные сервисы, искусственный интеллект и системы управления обучением, трансформирует подходы к управлению образовательными организациями, позволяя более эффективно распределять ресурсы и контролировать процессы.

Ключевые слова: цифровизация, управление, образовательные организации, информационные технологии, облачные сервисы, искусственный интеллект, системы управления обучением.

Цифровизация как глобальный тренд охватывает все сферы деятельности, включая образование, где цифровые технологии становятся неотъемлемой частью управления. Цель данного исследования – проанализировать современные технологии цифровизации в управлении образовательными системами и оценить их влияние на эффективность образовательных процессов и качество образовательных услуг.

Цифровые технологии позволяют автоматизировать многие процессы, повышая качество управления, улучшая взаимодействие с учащимися и персоналом, и делая систему более гибкой. Образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью обработки большого объема информации – от учебных планов до кадровых данных. Внедрение таких технологий, как облачные сервисы, системы управления обучением и искусственный интеллект, значительно облегчает эти задачи [1, с. 49].

Примеры внедрения цифровых технологий можно наблюдать во многих странах мира. Например, в Финляндии облачные технологии активно используются для интеграции образовательных учреждений на всех уровнях – от начальных школ до университетов. Это упрощает взаимодействие между учителями, студентами и родителями. В США и Европе университеты активно используют искусственный интеллект и Big Data для анализа успеваемости студентов, что помогает прогнозировать их успехи и разрабатывать индивидуальные траектории обучения. В России также активно внедряются цифровые технологии через программы государственного уровня, такие как «Цифровая школа», которые направлены на создание единого образовательного пространства [6, с. 101].

Одной из ключевых технологий цифровизации являются облачные сервисы, которые обеспечивают доступ к данным в любое время и с любого устройства. Облачные платформы позволяют хранить большие объемы информации и обеспечивают её безопасность. Они активно используются для управления персоналом, организации учебных ресурсов и контроля успеваемости студентов. Облачные решения также делают образовательные процессы более доступными для всех участников, повышая гибкость учебных процессов [6, с. 102].

Таблица 1

Основные технологии цифровизации управления образовательными учреждениями

Технология	Описание	Преимущества для управления
1	2	3
Облачные технологии	Хранение и доступ к данным через интернет.	Гибкость, доступность, безопасность данных, снижение затрат на ИТ-инфраструктуру.
Системы управления обучением (LMS)	Платформы для организации и контроля учебного процесса.	Автоматизация учебных процессов, отслеживание успеваемости, эффективное управление.

Окончание таблицы 1

1	2	3
Большие данные (Big Data)	Анализ больших объемов данных для улучшения образовательного процесса.	Прогнозирование успехов студентов, выявление проблемных зон, оптимизация ресурсов.
Искусственный интеллект (ИИ)	Автоматизация задач, анализ данных, адаптация обучения под студентов.	Снижение рутинных задач, персонализация учебных программ.
Виртуальная и дополненная реальность	Создание интерактивных учебных сред для улучшения практических навыков.	Улучшение качества практического обучения, дистанционные образовательные активности.
Блокчейн	Безопасное хранение данных и академических достижений	Прозрачность, защита данных от подделок, децентрализованные платформы

Исследование показало, что внедрение облачных технологий дает образовательным учреждениям доступ к данным в режиме реального времени, что значительно ускоряет административные процессы. Использование облачных платформ позволяет централизовать управление ресурсами, что упрощает организацию учебного процесса и взаимодействие между студентами, преподавателями и администрацией. Такие решения позволяют быстрее реагировать на запросы студентов, оперативно обновлять учебные материалы и осуществлять мониторинг успеваемости. Примеры внедрения облачных технологий в Финляндии, где они интегрированы на всех уровнях образования, демонстрируют, как эти решения повышают эффективность образовательных учреждений, делая процесс управления более гибким и доступным [3, с. 33].

Системы управления обучением (LMS), такие как Moodle и Blackboard, играют ключевую роль в автоматизации образовательных процессов. Внедрение LMS позволяет организовать учебный процесс более эффективно за счет автоматизации таких задач, как планирование учебного процесса, распределение учебных материалов и контроль за успеваемостью студентов. Эти системы позволяют преподавателям адаптировать учебные материалы в зависимости от успеваемости учащихся и предоставлять индивидуальную обратную связь [2, с. 41]. Исследование показало, что LMS способствуют не только улучшению организации учебного процесса, но и значительно упрощают взаимодействие между студентами и преподавателями, предоставляя последние обновления в режиме реального времени.

Важным аспектом цифровизации является внедрение технологий больших данных (Big Data) и искусственного интеллекта. Анализ больших объемов данных, которые генерируются в процессе обучения, позволяет администраторам принимать более обоснованные решения. Например, благодаря анализу данных об успеваемости можно не только прогнозировать результаты студентов, но и разрабатывать меры для устранения проблемных зон в учебном процессе [5, с. 12]. Искусственный интеллект используется для автоматизации рутинных задач, таких как составление расписания и распределение ресурсов. Более того, ИИ открывает новые возможности для персонализации учебных программ: анализируя данные о каждом студенте, ИИ может предлагать индивидуальные учебные траектории, что повышает уровень вовлеченности учащихся и улучшает их результаты.

Также исследование выявило перспективные направления, связанные с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности (VR/AR). Эти технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, позволяя создавать интерактивные учебные среды, где студенты могут развивать практические навыки. Виртуальная реальность уже активно используется для моделирования учебных ситуаций в таких дисциплинах, как медицина и инженерия, а дополненная реальность может интегрировать виртуальные элементы в реальное пространство, улучшая восприятие учебных материалов [2, с. 39].

Технология блокчейн также нашла применение в образовании, особенно в сфере хранения данных. Использование блокчейн позволяет создать безопасную и прозрачную систему для хранения данных об успеваемости и академических достижениях студентов. Это помогает исключить возможность подделки данных и обеспечивает прозрачность учебного процесса [1, с. 47].

Результаты исследования показали, что внедрение современных технологий цифровизации оказывает положительное влияние на управление образовательными учреждениями. Внедрение облачных технологий и LMS позволило значительно сократить время, необходимое для выполнения административных задач, и повысить точность учета данных. Преподаватели отметили улучшение взаимодействия со студентами, а студенты – доступность и удобство учебных материалов.

Несмотря на положительные результаты, исследование выявило и ряд проблем. Одной из главных проблем является необходимость обеспечения безопасности данных. Поскольку образовательные учреждения обрабатывают большой объем персональных данных, угроза кибератак и утечек информации остается одной из ключевых проблем. Внедрение технологий требует наличия надежных систем кибербезопасности, что связано с дополнительными затратами.

Кроме того, проблема недостатка квалифицированных специалистов, способных управлять новыми цифровыми решениями, остается актуальной для многих образовательных учреждений. Внедрение цифровых технологий требует высокого уровня цифровой грамотности как от административного персонала, так и от преподавателей [3, с. 29]. Для решения этой проблемы необходимы программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации сотрудников.

Также исследование подтвердило, что внедрение цифровых технологий требует значительных финансовых вложений. Для успешной реализации проектов цифровизации образовательные учреждения нуждаются в поддержке со стороны государства и частных инвесторов, особенно в менее развитых регионах. Без достаточного финансирования цифровизация может быть замедлена.

Несмотря на существующие барьеры, перспективы цифровизации образовательных учреждений остаются весьма многообещающими. Технологии искусственного интеллекта, блокчейн и виртуальная реальность продолжают развиваться и внедряться в учебные процессы, что открывает новые возможности для управления образовательными системами и улучшения качества образовательных услуг.

В заключение можно сделать вывод, что цифровизация образовательных учреждений предоставляет широкие возможности для повышения эффективности управления и улучшения качества учебного процесса. Однако для успешного внедрения требуется решить ряд проблем, связанных с безопасностью данных, нехваткой кадров и финансированием. В будущем дальнейшее развитие таких технологий, как искусственный интеллект, блокчейн и виртуальная реальность, позволит образовательным организациям адаптироваться к современным вызовам и предоставлять качественные и доступные образовательные услуги.

Список литературы

1. Ахмедзянова Э.Р. Современные вопросы цифровизации образовательных процессов в России / Э.Р. Ахмедзянова // Цифровые технологии в образовании. – 2020. – №1. – С. 45–52.
2. Борисов В.А. Технологии искусственного интеллекта в управлении образовательными учреждениями / В.А. Борисов, И.Н. Кузнецов // Образовательные системы и цифровые трансформации. – 2021. – №2. – С. 33–40.
3. Глазунова О.Г. Системы управления обучением (LMS) как средство повышения качества образовательного процесса / О.Г. Глазунова // Вестник цифрового образования. – 2019. – №3. – С. 27–34.
4. Иванов П.С. Применение больших данных в управлении образовательными организациями / П.С. Иванов, А.В. Петров // Цифровая школа: перспективы и вызовы. – 2022. – №1. – С. 50–58.
5. Смирнов В.В. Облачные технологии в образовании: управление и безопасность / В.В. Смирнов // Современное образование. – 2020. – №2. – С. 12–18.
6. Чернышев Д.М. Блокчейн и его применение в образовательных системах / Д.М. Чернышев // Технологии будущего в образовании. – 2021. – №4. – С. 101–108.

Козлова Татьяна Владимировна
студентка

Научный руководитель

Рябова Марина Анатольевна

канд. экон. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММ АДАПТАЦИИ ДЛЯ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ ПЕРСОНАЛА

Аннотация: в исследовании анализируется проблематика эффективной адаптации новых кадров в корпоративную среду, что является фундаментальным аспектом успешной деятельности организаций в современном мире.

Ключевые слова: адаптация персонала, программы адаптации, корпоративная культура, текучесть кадров, наставничество, цифровые технологии, управление персоналом, профессиональное развитие.

В рамках управления персоналом одной из ключевых задач является адаптация новых сотрудников к рабочей среде. Процесс адаптации представляет собой комплекс мероприятий, направленных на интеграцию работника в организационную структуру и корпоративную культуру, а также на его знакомство с профессиональными и социально-экономическими аспектами деятельности компании. Эффективность адаптационного процесса оказывает существенное влияние на общую производительность труда и результативность работы персонала. Правильно построенная система адаптации компании позволяет решать самые сложные проблемы в области управления человеческими ресурсами. Это может быть тревожность, неуверенность персонала, неполную ориентацию персонала в рабочей обстановке, текучесть кадров и т. д.

Адаптация представляет собой процесс, в ходе которого новые члены организации приспосабливаются к ее корпоративной культуре, коллективу и своим должностным обязанностям. Важно, чтобы этот процесс был управляемым, т. е. представлял собой комплекс организованных мероприятий,

позволяющих работнику быстрее достичь установленных стандартов корпоративного поведения и необходимых показателей выполнения работы [1, с. 27].

Актуальность разработки программ адаптации для различных категорий персонала обусловлена множеством факторов, влияющих на современный рынок труда. В условиях высокой текучести кадров и постоянных изменений в бизнес-среде, эффективные программы адаптации становятся важным инструментом для обеспечения плавного входа новых сотрудников в коллектив.

Разработка программы адаптации персонала – это комплексная задача, зависящая от размера компании, её организационной структуры и эффективности управления. Программа включает два основных направления.

1. Первичная адаптация предназначена для новичков без опыта в данной области. Она критична для формирования у нового сотрудника положительного отношения к организации. Игнорирование этого этапа может увеличить стресс у новичка, отрицательно влияя на его мотивацию и работу. Часто компании тратят много ресурсов на отбор, но недооценивать поддержку новых сотрудников в период адаптации.

2. Вторичная адаптация ориентирована на специалистов с опытом в соответствующей области.

Адаптация новых сотрудников в корпоративной среде является ключевым фактором, влияющим на их профессиональное развитие и общую эффективность организации. Она способствует адаптации в коллектив, освоению бизнес-процессов и корпоративной культуры, а также формированию уверенности и комфорта на новом месте.

Для успешной адаптации используются различные методы. Основной инструмент – программа адаптации, включающая обучающие семинары, тренинги и презентации, ускоряющие привыкание к рабочим условиям и задачам. Важным методом является система наставничества, при которой новому сотруднику назначается наставник. Наставник знакомит с коллегами и партнерами, организует обучение и отвечает на вопросы, способствуя адаптации в коллектив. Также проводятся корпоративные и тимбилдинговые мероприятия, которые помогают новому сотруднику быстрее наладить профессиональные контакты и укрепить доверительные отношения [2, с. 96].

Современные организации активно используют цифровые технологии для адаптации, включая вебинары, онлайн-курсы и электронные программы, обеспечивающие доступ к информационным ресурсам и учебным материалам в любое время и из любого места.

Разработка эффективной программы адаптации персонала является ключевым элементом в системе управления человеческими ресурсами. Для создания такой программы необходимо провести детальный анализ международного опыта, включая практики, используемые в таких странах, как Великобритания, Соединенные Штаты Америки и государства Европейского Союза.

В рамках исследования были выделены следующие методы адаптации, заслуживающие внимания: метод «Secondment», который предусматривает приобретение новых профессиональных навыков через временное переводение сотрудника на другую должность; метод «Buddying», базирующийся на принципах наставничества и поддержки; а также инновационные подходы к обучению, такие как e-learning и blended learning, которые способствуют повышению гибкости и вовлеченности сотрудников в процесс обучения. Отмечается, что методы shadowing и secondment находят широкое применение в многочисленных организациях, что является подтверждением их высокой эффективности [4, с. 312].

Корпорации Японии демонстрируют эффективные методики адаптации новых сотрудников в корпоративную среду. Процесс адаптации включает в себя специализированное обучение, продолжительность которого может составлять несколько месяцев. Каждому новичку назначается наставник, или «крестный отец», который, как правило, является выпускником того же учебного заведения [7, с. 23]. Этот наставник оказывает поддержку в освоении рабочих процессов, установлении профессиональных связей и разрешении возможных конфликтных ситуаций. Наставничество продолжается до достижения подопечным возраста 35 лет. Существенное значение придаётся также созданию корпоративной культуры, включающей в себя дресс-код, корпоративный девиз и, в отдельных случаях, гимн. Программа адаптации новых сотрудников длится приблизительно три месяца и охватывает традиционные церемонии, такие как официальное приветствие новых членов коллектива и обеспечение их комфортного пребывания.

В Соединённых Штатах Америки корпоративные структуры делают акцент на профессионализме и индивидуализме сотрудников, а также на систематическом обучении. Процесс адаптации новых работников начинается с первого рабочего дня, когда они вовлекаются в выполнение реальных задач, что способствует их быстрому взаимодействию с командой и адаптации к рабочей среде. Тем не менее, руководство ожидает от новых сотрудников инициативности в процессе адаптации, концентрируя внимание на мониторинге их профессионального поведения и повышении квалификации [8, с. 28].

Интеграция указанных методов в программу адаптации персонала может значительно улучшить процесс адаптации новых сотрудников в корпоративную среду, повысить их профессиональную подготовленность и способствовать быстрому усвоению корпоративных ценностей и культуры. При этом важно адаптировать выбранные методы к специфике и потребностям организации для достижения оптимальных результатов [5, с. 88].

Методы и инструменты адаптации персонала в компании существенно влияют на успешность адаптации и удержание квалифицированных специалистов. Эффективная адаптация способствует

быстрому освоению новыми сотрудниками необходимых профессиональных навыков и знаний, создавая условия для их долгосрочного развития в компании [6, с. 165].

Процесс адаптации новых сотрудников важен для успешного функционирования компании и повышения её конкурентоспособности, предоставляя ряд преимуществ.

Во-первых, он позволяет новым сотрудникам быстрее войти в рабочий ритм и начать приносить пользу компании, что ускоряет достижение целей. Быстрая адаптация экономит время и ресурсы на обучение и поддержку.

Во-вторых, эффективная адаптация способствует созданию позитивного рабочего климата и корпоративной культуры. Успешное вливание в коллектив повышает чувство принадлежности и уверенности у новых сотрудников, что мотивирует и повышает эффективность всей команды, улучшая коммуникацию и снижая конфликты.

В-третьих, эффективная адаптация помогает сохранять и привлекать талантливых специалистов. Забота о сотрудниках и создание условий для комфортной адаптации способствуют их удержанию, так как талантливые сотрудники предпочитают компании, где их ценят и поддерживают, помогая реализовать потенциал. Эффективная адаптация новых сотрудников приносит множество преимуществ компании: ускоряет достижение целей, улучшает атмосферу, способствует удержанию талантов и повышает эффективность коллектива [3, с. 40].

Таким образом, адаптация персонала – ключевой процесс для любой организации. Он сложен и многоаспектен, включает в себя неоднозначные явления, временные рамки и возможные конфликтные ситуации, что может привести к снижению трудовой эффективности.

Список литературы

1. Авду А.Б. Понятие и виды адаптации персонала в организации / А.Б. Авду // Вестник науки. – 2024. – Т. 4. №6 (75). – С. 27–34. EDN WXBEWE
2. Виноградова М.Б. Анализ мировой и российской практики адаптации персонала / М.Б. Виноградова // Мировая наука. – 2023. – №5 (74). – С. 96–100. EDN QQXKAM
3. Гук Д.П. Адаптация персонала в организации в современных условиях / Д.П. Гук // Материалы Афанасьевских чтений. – 2024. – №1 (48). – С. 37–41. EDN XCSZWS
4. Хачетлова А.А. Зарубежный опыт адаптации персонала в организации / А.А. Хачетлова // Обществознание и социальная психология. – 2022. – №12 (42). – С. 312–316. EDN BIAEQB
5. Ященко А.И. Методы исследования и критерии эффективности управления адаптацией персонала / А.И. Ященко // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2023. – №3 (26). – С. 88–95. EDN KNRFJD
6. Рябова М.А. Особенности стимулирования персонала в управлении промышленным предприятием / М.А. Рябова // Социальная политика и социология. – 2013. – №1 (91). – С. 165–177. – EDN RWGTRX.
7. Рябова М.А. Механизм формирования трудовых отношений на предприятии (организации): учебное пособие / М.А. Рябова, Е.Г. Куликова. – Ульяновск: ООО «Регион-Инвест», 2018. – 100 с. – ISBN 978–5-86045–956–4. – EDN XQAQHB.
8. Рябова М.А. Управление трудовыми ресурсами: учебное пособие / М.А. Рябова, Е.Г. Куликова. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2017. – ISBN 978–5-86045–910–6. – EDN ZVQAAR.

Лалакова Алина Дмитриевна
студентка

Научный руководитель
Пожиддаева Ольга Владимировна
канд. филол. наук, доцент

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург

ВИДЫ НЕСТАНДАРТНЫХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются различные виды и формы нетрадиционного домашнего задания, предлагаются альтернативные подходы к обучению, выходящие за рамки стандартных заданий. Автор анализирует преимущества использования нетрадиционных форм домашнего задания, таких как проекты, исследовательские работы, творческие задания и групповые проекты, для развития критического мышления, самостоятельности, креативности и сотрудничества у учащихся. Основные методы работы: описательный метод контекстуального анализа, наблюдение, эксперимент. В заключении автор предлагает виды нетрадиционных домашних заданий, позволяющих развить творческие способности учащихся, которые можно использовать на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: домашнее задание, нестандартное домашнее задание, учебные задания, организация учебной работы, внеаудиторная работа, внеурочное время, образовательный процесс, активная деятельность, критическое мышление, творческий подход.

Домашняя учебная работа – это внеаудиторная работа, выполняемая школьниками во внеурочное время самостоятельно, без непосредственной помощи педагога, которая может включать реализацию домашних заданий, полученных от учителя, упражнений по собственному выбору ученика [5, с. 13].

Домашняя работа играет важную роль в образовательном процессе, так как помогает установить связь между практическими и теоретическими ЗУН. Они способствуют углублению знаний и подготовке учащихся к активной работе на занятиях и изучению нового материала. Домашнее задание по русскому языку и литературе позволяет учащимся самостоятельно осмысливать и усваивать новую информацию о языке. М.Т. Баранов подчеркивает, что выполнение домашних заданий в 5–9 классе не должна превышать 30–40 минут, а объем письменных упражнений должен составлять 4–6 строк для 5–7 классов и 6–8 строк для 8–9 классов [3, с. 119].

При выборе работы для самостоятельного выполнения, учитель должен осознавать уровень подготовки учащихся. Выбор упражнения зависит от предмета изучения на уроке, цели обучения и уровня подготовки учеников. Одни и те же задания можно предложить дифференцированно: простое списывание или с дополнительными заданиями, такие как группировка слов и составление таблиц. Хотя суть работы остается неизменной, различные формы реализации задания позволяют учащимся проявить креативный подход [3, с. 120].

Организационные формы обучения, как и другие элементы учебного процесса, прошли долгий путь развития, который продолжается и сегодня [6, с. 76]. В современном образовании все большее внимание уделяется личности ученика – его сознанию и интеллектуальному потенциалу. Учителям важно осуществить концепцию, которая обеспечит учащимся многоаспектные знания в рамках учебного плана, в то же время способствуя всестороннему развитию и формированию индивидуальности обучающегося с учетом его индивидуальных способностей и возможностей [2, с. 162].

В свете перехода на ФГОС третьего поколения возникла необходимость реализовать обстановку, которая позволила бы проявлению способностей каждого ребёнка. Эта цель направляет учителя на систематическую работу по предупреждению перегрузки учащихся при выполнении работы, которую рассматривают как средство организации самообразования, стимулирования развития самостоятельных, творческих форм познания, развитию мышления [9].

Изменение характера взаимосвязи между аудиторной и домашней работой может стать важным фактором для повышения качества образовательного процесса. ФГОС нового поколения подчеркивает особенности проведения внеурочной самостоятельной работы. Можно выделить следующие требования [4, с. 3–4].

1. Домашняя работа должна включать задания, которые могут выполняться индивидуально, в парах, группах или совместно со взрослыми.
2. Должна отличаться системным подходом, последовательностью, доступностью и разнообразием форм и видов
3. Может включать дифференцированные и индивидуализированные задания.

Для возбуждения мотивации к обучению, целесообразно организовывать выполнение домашних заданий на основе посещения информационно-библиотечных центров, музеев, театров, выставок и других культурных объектов.

Стандартные упражнения заменяются нетрадиционной внеурочной работой, которая способствует творческой деятельности учащихся, дифференциации заданий и повышению эффективности работы ученика. Роль подобных заданий определяется стимуляцией творческого мышления, развитием эмоциональной сферы личности, фантазии и развитию критического мышления.

Преимуществом нестандартных заданий будет являться возможность обучающегося проявить свои индивидуальные и творческие способности. Учитель может дать на выбор темы, одна из которых может представлять больший интерес для учащегося и поможет лучше понять и запомнить материал. Такие задания могут развить навыки работы с информацией: анализа, систематизации и обобщения данных для успешного выполнения задания. Учитель имеет возможность определить степень усвоения материала учащимся и его способность к применению знаний на практике, что помогает учащимся определить темы, требующие повторения, и ошибки, на которые нужно обратить внимание [8, с. 38–39].

Уже в 80–90-х годах педагоги подчеркивали важность нестандартного подхода к выполнению домашних заданий. Г.И. Щукина акцентировала внимание на том, что именно нестандартные задания способствуют максимальному развитию творческих способностей учащихся [11, с. 83]. З.П. Шабакина отмечает: «нестандартные работы вызывают повышенный интерес у менее сильных учеников, что, в свою очередь, приводит к увеличению интереса к предмету и улучшению успеваемости. Повышение оценок способствует снижению стресса у учащихся, что уменьшает риск перегрузок в учебном процессе» [10, с. 234].

Для достижения положительных результатов разрабатываются нетрадиционные задания, которые представляют больший интерес и уменьшают вероятность перегрузки при выполнении. Кроме того, некоторые виды нестандартных домашних заданий могут быть полезны при подготовке к олимпиадам разных уровней, так как побуждают учащихся к развитию уже сформированных навыков и более качественному освоению материала.

Формы индивидуального творчества разнообразны и гибки. Н.Е. Селина приводит конкретные примеры нестандартных домашних заданий, способствующих развитию творческой активности, предлагая следующую классификацию [8, с. 43–44].

1. «Слова-кроссворд». После решения кроссворда, учащиеся должны определить значение каждого слова и составить с ними предложения.

2. «Афоризмы». В этой игре учащиеся должны найти высказывания известных личностей, затем соединить предоставленные данные так, чтобы создать собственный афоризм.

3. «Компьютерный диктант». Учитель может загрузить аудиофайл с произносимыми словами, которые ученики должны отобразить в тетради.

4. Создание рекламы. Такие видеоролики/тексты требуют творческого подхода, а также знание способов привлечения внимания аудитории. Данный вид работы улучшит и знание языка, и раскроет творческий потенциал учеников.

5. Сочинение стихотворений. Творческое задание, требующее навыков работы с языком, что делает его эффективным для развития творческих способностей.

6. Создание театрализованных представлений.

В современном обществе, учитывая развитие цифровых технологий и доступность музеев и театров (включая виртуальные экскурсии), можно придумать множество нестандартных заданий. Важным является осознание интереса и познавательности заданий для учеников. В таком формате нетрадиционные домашние задания могут дать возможность учащимся развить свой творческий потенциал и закрепить изученный материал, позволяя применить свои знания на практике и развить навыки, которые пригодятся в дальнейшей деятельности.

Безусловно, литература как учебный предмет предоставляет больше возможностей для разнообразия форм нетрадиционной домашней работы. В практике часто встречаются задания, такие как создание схемы-рисунка, отражающей содержание произведения по этапам. Этот подход требует обязательного озвучивания с текстом и помогает решить проблему низкой мотивации учащихся к чтению.

В современных условиях этот формат можно адаптировать в более простой и доступный для всех учащихся вид деятельности. В последнее время популярность приобретают так называемые «мудборды» (от английского mood board – доска настроения) – коллажи, которые могут быть выполнены как в простой классической форме, так и в более сложной. Как показала практика, такие задания воспринимаются детьми легче и выполняются с большим удовольствием.

Кроме того, в ходе практики были выделены и другие формы нестандартных домашних заданий, которые помогают решить проблему мотивации.

1. Оформление страницы в социальной сети одного или нескольких героев произведения. Для этого задания учитель предоставляет распечатанный макет, который учащиеся заполняют самостоятельно или в группах.

2. Создание реальной страницы в социальной сети. Учащиеся объединяются, выбирают персонажа и создают ему активную страницу в соцсети. На протяжении определенного времени они регулярно публикуют посты. Такой подход позволяет глубже изучить произведение и персонажа, а также привлекает внимание других учащихся к проекту своих одноклассников. В конце работы проходит защита проекта.

3. Конференция учащихся, где каждый представляет определённого персонажа произведения. При возможности это может быть театрализованная постановка. Задание заключается в подготовке аргументов в защиту сторон с противоположными точками зрения, а проверка проходит в формате дебатов (например, защита нигилистических взглядов Евгения Базарова одной группой и консервативных взглядов Кирсановых другой; сопоставление точек зрения Н.А. Добролюбова и Д.И. Писарева относительно образа Катерины).

Русский язык как учебный предмет, обладая строго регламентированной теоретической основой, не предполагает такого разнообразия форм деятельности. Тем не менее, учителя также находят увлекательные задания и для этого предмета.

Для учащихся 5 классов было предложено нетрадиционное задание по фразеологизмам: необходимо было создать карточки, на одной стороне которых записан фразеологизм, а на другой – его объяснение. Каждому ученику были даны уникальные фразеологизмы, что позволило избежать повторов и охватить большое количество устойчивых выражений. Эти карточки также могут быть использованы для старшеклассников, чтобы отразить определённые правила.

Среди универсальных видов заданий, которые также были проанализированы, выделяется игра бинго, в которой ученикам предлагается закрасить клетки с правильным или неправильным употреблением слов или конструкций.

Удобным инструментом для систематизации знаний о правилах является схема, где с помощью обозначений «+» и «-» учащиеся отмечают наличие или отсутствие признаков у различных частей речи. Такой вид задания облегчает освоение правил и способствует быстрому повторению материала благодаря визуальной памяти.

Из традиционных творческих методов, используемых в качестве домашнего задания по русскому языку, часто применяются публицистические жанры, такие как реклама, интервью, рецепты,

рецензии, буклеты и журнальные колонки на заданную тему. Эти задания универсальны и могут использоваться для проверки и отработки различных правил. В качестве ресурса для развития речи можно предложить детям готовые жанры с заданием «я – корректор», где они должны проверить уместность слов и сочетаний, а также проанализировать качество речи автора текста.

Обращаясь к опыту других педагогов, стоит выделить виды домашних заданий для филологически одарённых детей. В статье Ж.К. Гапоновой и Е.М. Мельниковой упоминаются задания для команд учащихся шестых и седьмых классов, участвующих в лингвистическом турнире «Юный языковед» [1, с. 103–104]. После отборочного тура ребятам предлагается задание по лексикографии русского языка: придумать несуществующее слово и составить с ним словарную статью в формате любого лингвистического словаря. Задача соперников – угадать источник. Игра требует креативного подхода и демонстрирует не только творческие способности учащихся при оформлении работы, но и филологическую точность – обязательное наличие всех необходимых элементов словаря.

Другое задание: загадать лингвистический термин в жанре рекламы [1, с. 105–106]. В завершение учащимся было предложено подготовить репортаж о одной из букв кириллицы, в котором необходимо было отразить историю этой буквы и её «следы» в современном русском языке. Работая над формой репортажа, собирая материалы и создавая репрезентативный ряд для своих высказываний, ученики невольно усваивают важную информацию и представляют её в доступной и интересной форме для всех участников

Данные виды домашних заданий можно применять не только в олимпиадах.

Таким образом, хорошо продуманная система домашних заданий способствует развитию у школьников интеллектуального любопытства, самостоятельности в освоении сложного материала, который иногда выходит за рамки школьной программы, а также любознательности и духа соревнования.

Список литературы

1. Гапонова Ж.К. Домашние задания как средство подготовки школьников к олимпиадам по русскому языку / Ж.К. Гапонова, Е.М. Мельникова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. №2. – С. 103–107. EDN PYBCKH
2. Кырбашова М. Нестандартные уроки как эффективная форма школьного обучения / М. Кырбашова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №11–2. – С. 162–165. EDN WZVOOX
3. Баранов М.Т., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А., Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
4. Методические рекомендации по организации домашней учебной работы обучающихся общеобразовательных организаций от 06.08.2023 // Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения». – 2023.
5. Рогозина Т.В. Система домашних заданий как фактор обеспечения качества образовательного процесса: 13.00.01: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Рогозина; ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». – СПб., 2011. – 202 с. EDN QFTNH
6. Рункова М.К. Анализ становления нетрадиционных форм обучения в истории педагогики и школьной практике / М.К. Рункова, Т.Н. Салимова // Интеграция образования. – 2000. – №3. – С. 76–79. EDN QBCICF
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – в 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.
8. Селина Н.Е. Нетрадиционные домашние задания по русскому языку как эффективный способ развития и формирования творческой активности учеников 5–9 классов / Н.Е. Селина // Инновационные результаты социально-гуманитарных и экономико-правовых исследований: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Белгород, 28 августа 2023 г.). – Белгород: Агентство перспективных научных исследований, 2023. – С. 38–44. EDN DBYBQI
9. Хабарова Е.П. Роль нестандартных домашних заданий в предупреждении перегрузки учащихся при выполнении домашнего задания / Е.П. Хабарова // Академия педагогических проектов Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://педпроект.рф/хабарова-е-п-публикация/> (дата обращения: 08.03.2025).
10. Шабалина З.П. Домашняя работа школьников / З.П. Шабалина. – М., 1982. – 256 с.
11. Щукина Г.И. Роль деятельности учащихся в образовательном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1987. – 157 с.

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМАНДА КАК СУБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация: статья посвящена проблеме недостаточной эффективности взаимодействия между управленческой и педагогической командой в образовательных учреждениях. Представлены изучение и теоретический анализ литературы, сравнение, обобщение. В работе описаны понятия управленческой и педагогической команд, их основные особенности и функции. Выделены необходимые условия и факторы для эффективного профессионального развития педагогического коллектива. Сплоченная работа управленческой и педагогической команд позволит разработать рекомендации и определить необходимые факторы для эффективного профессионального развития педагогического коллектива.

Ключевые слова: управленческая команда, педагогическая команда, команда, управление, профессиональное развитие, развитие педагогического коллектива.

Актуальность управленческой и педагогической команды как субъектов управления и профессионального развития педагогического коллектива обусловлена рядом факторов: Модернизация системы управления образованием, поскольку возникает необходимость в постоянных изменениях моделей поведения педагогических и управленческих работников; Реформирование всех уровней системы образования; Возросшие требования к уровню психологической подготовленности руководителей, это связано с усложнением современных условий образовательной деятельности педагогов и учащихся, постоянным ростом профессиональных требований; Важность развития педагогического коллектива как одной из стратегических целей образовательного учреждения. Выбранный руководством стиль, способы и приёмы управления напрямую влияют на морально-психологический климат в коллективе, на достижение стоящих перед учреждением целей и задач.

Учитывая все эти факторы, актуальным становится создание командных форм работы, которые быстро и эффективно будут решать поставленные задачи и цели, приведут к высокому практическому результату.

Модернизация российского образования ставит задачу повышения качества обучения учащихся образовательных учреждений. Успешное выполнение образовательным учреждением своих задач, направленных на достижение качества образовательного процесса, сегодня напрямую зависит от эффективности взаимодействия всех его участников, прежде всего, администрации и педагогического персонала.

По определению Т.Ю. Базарова, команда – это группа людей, взаимодополняющих и взаимозамещающих друг друга в ходе достижения поставленных целей [1].

Под словосочетанием педагогическая команда подразумевают группу педагогов, организованных для совместной деятельности ради осуществления общей цели и разделяющих ответственность за полученные результаты [2].

Цели педагогической команды:

- повышение качества образования;
- поиск новых методов и приёмов преподавания;
- обеспечение возможности реализации талантов каждого ребёнка;
- создание безопасной образовательной среды;
- совершенствование воспитательной работы;
- совершенствование работы по охране и укреплению здоровья учащихся;
- совершенствование работы с родителями [2].

Задачи педагогической команды:

- изучение эффективного опыта коллег по определённой проблеме;
- анализ фактического состояния процесса в аспекте выбранной проблемы;
- проектирование задач по обновлению и реализации процесса в новом качестве;
- проведение апробации проектов как собственных, так и разработанных другими группами;
- анализ эффективности внедрения проектов;
- разработка методических рекомендаций на основе результатов, полученных в группе;
- представление результатов для обсуждения педагогическому сообществу;
- публикация материалов в печати.

Выделяют следующие типы педагогических команд.

1. Проектная команда. Это многофункциональная группа, в которой могут работать учителя разных учебных дисциплин, если это необходимо для реализации педагогического проекта. Чтобы выполнить проект, все члены команды должны тесно сотрудничать друг с другом. Обычно такие команды расформируются по завершении проекта.

2. Команда по оперативному решению задачи. Их можно назвать целевыми командами, оперативными группами. Обычно это кратковременные группы. Квалификация членов команды связана со спецификой выполняемого задания: их привлекают для совместного изучения сложных или критических ситуаций, для выработки рекомендаций и их внедрения.

3. Команда по вопросам усовершенствования.

4. Команда управления. В некоторых учебных заведениях их называют управленческими командами [2; 3].

Функции педагогических команд:

1. Активизация инновационной деятельности членов педагогического коллектива.
2. Сплочённость коллектива.
3. Снятие конфликтной напряжённости.
4. Развитие творческого потенциала личности.
5. Развитие коллектива и образовательного учреждения.
6. Социальная, воспитательная, образовательная, консолидирующая функции и другие [4].

Управленческая команда – это группа специалистов-единомышленников, принадлежащих к различным областям организационной деятельности и работающих совместно над решением различных проблем, является уникальным ресурсом, который необходим для успешного развития образовательного учреждения.

Управленческую команду рассматривают, как организованную, эффективно развивающуюся группу специалистов-единомышленников, которая:

- понимает необходимость командного управления на условиях продуктивного взаимодействия и взаимозависимости всех участников команды при организации образовательного процесса;
- имеет твердую установку на плодотворное сотрудничество и эффективную совместную творческую деятельность;
- способна учитывать идеи и опыт каждого участника команды для принятия разумного, целесообразного решения, направленного на достижение обозначенной цели;
- способна создать оптимальные условия для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности, развивая единство команды, инициативность, целеустремленность на основе гибкости поведения участников команды, самоуправления и разделения функций самореализации личности.

Необходимыми факторами формирования плодотворной управленческой команды являются:

- целостность целей и ценностных приоритетов членов управленческой команды;
- ясное видение стратегических линий трансформации образовательного учреждения;
- гуманистические и демократические ценности как во взаимопонимании участников команды, так в характере осмысления ими сути образовательных процессов;
- коллективный поиск наилучшего пути и технологии целеустремленного развития образовательного учреждения в соответствии с приоритетными ценностными ориентациями [5].

Выделяется ряд сфер профессиональной компетентности, составляющих ядро квалификации участников управленческой команды.

1. Стратегическое видение.
2. Управление человеческими ресурсами.
3. Развитие и оценка программ.
4. Планирование и управление ресурсами.
5. Представление интересов организации и взаимодействие [5].

Функции управленческой команды:

- выработка перспективных решений (планирование, выбор маркетинговых стратегий, изменения организационной структуры, назначения или отставки ключевых сотрудников);
- принятие коллективных решений (чаще всего в формате голосования);
- управление ресурсами;
- контроль качества работы сотрудников;
- оценка эффективности работы команды;
- обеспечение взаимовыручки (в любую управленческую команду входят узкопрофильные специалисты, являющиеся профессионалами в определённой сфере) [6].

В условиях образовательных учреждений управленческая команда играет ключевую роль в реализации образовательной политики и управлении педагогическим процессом. Она отвечает за создание условий для профессионального развития педагогического коллектива, что включает в себя как организационные, так и методические аспекты. Управленческая команда должна учитывать потребности и интересы всех участников образовательного процесса, включая педагогов, учеников и родителей, что требует от нее гибкости и способности к адаптации.

Управленческая команда является уникальным ресурсом, который необходим для динамичной жизни и успешного развития образовательного учреждения в условиях возрастающей конкуренции. В связи с этим одна из приоритетных функций управления, определяется как формирование команды и повышение ее эффективности.

В психологии труда «профессиональное развитие» – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [7]. Ученые, которые занимаются проблемой профессионального развития, отмечают, что развитие профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений [3].

А. Маслоу предложил концепцию профессионального развития и самореализации как центральное понятие, как стремление человека совершенствоваться в важном для него деле [8].

Профессиональное развитие – это «изменение менталитета в процессе развития и осуществления профессиональной деятельности в текущей социально – экономической ситуации [9].

В экзистенциальной психологии В. Франкл профессиональное развитие понимается как «длительный целостный процесс личностного развития, необходимый для осуществления профессиональной деятельности, в которой доминируют нравственные, этические, духовные и деловые качества».

В контексте формирования современных ценностных ориентаций образования, профессионального развития, по мнению Е.В. Бондаревской «... становясь основой культуры, все больше ориентируется на утверждение в человеке сущностного личностного начала, на формирование его ценностных ориентаций» [10].

Если обратиться к педагогике, то профессиональное развитие здесь рассматривается как процесс решения профессионально значимых задач познавательных, коммуникативных, морально-нравственных. В ходе этого процесса учитель овладевает необходимым комплексом связанных с его профессией деловых и нравственных качеств. Ученые, в частности, Е. Климов, которые занимаются проблемой профессионального развития, отмечают, что развитие профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений [11].

Управление профессиональным развитием педагога в образовательной организации включает несколько этапов: анализ, планирование, организацию и контроль. На каждом этапе разрабатываются необходимые мероприятия и процедуры, позволяющие педагогу повысить свою квалификацию, получить новые знания, повысить профессиональный рост.

Сплоченная работа управленческой и педагогической команд, позволит разработать рекомендации и определить необходимые факторы для эффективного профессионального развития педагогического коллектива.

1. Непрерывное образование. Обеспечение регулярного участия в семинарах, курсах, повышение уровня профессионального образования, переподготовка.

2. Аттестация. Она должна быть не только диагностической, но и развивающей, так как приводит педагога и весь педагогический коллектив к осознанию своих сильных и слабых сторон и индивидуального стиля деятельности.

3. Самообразование. Правильно организованная и проводимая в системе работа по самообразованию помогает развивать потребность в постоянном пополнении педагогических знаний.

4. Активное участие в работе методических объединений, педсоветов, семинаров, конференций, мастер-классов. Это даёт возможность быть в курсе актуальных научных и практических педагогических проблем.

5. Владение современными образовательными технологиями, методическими приёмами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование.

6. Овладение информационно-коммуникационными технологиями.

7. Участие в различных конкурсах, исследовательских работах, экспертных комиссиях.

8. Наставничество. Наличие кадров, способных и желающих обучать других и передавать им свой опыт.

9. Микроклимат.

10. Постоянное обновление и развитие воспитательно-образовательного процесса.

11. Организацию инновационной деятельности.

12. Создание условий для проявления творчества.

13. Управление мотивацией труда.

14. Моральное поощрение.

15. Создание ситуации успеха.

16. Планирование карьеры.

Улучшение взаимодействия и сотрудничества между управленческой и педагогической командой требует комплексного подхода. Открытая коммуникация, совместное планирование, поддержка профессионального развития и соблюдение этических норм создают основу для эффективного взаимодействия. В результате этого взаимодействия не только повышается качество образования, но и

создается поддерживающая и продуктивная образовательная среда, в которой каждый участник процесса может реализовать свой потенциал.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Практикум: учеб. пособие для студентов вузов / Г.М. Андреева, Е.А. Аксенова, Т.Ю. Базаров [и др.]; под ред. Т.В. Фоломеевой. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 480 с.
2. Жуковский И.В. Особенности создания педагогической команды / И.В. Жуковский // Образование в современной школе. – 2005. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ucheba.com/met_rus/anons/sch_anons10.htm (дата обращения 01.12.2019).
3. Лексина З.В. Педагогическая команда – главный инновационный ресурс развития ОУ / З.В. Лексина // mashared.ru.
4. Жигалов В.Т. Основы менеджмента и управленческой деятельности: учеб пособие / В.Т. Жигалов, Н.М. Паршин. – Ч. 2. – Белгород: Кооперативное образование, 2012. – 190 с.
5. Светенко Т.В. Инновационный менеджмент в управлении школой: учебное пособие / Т.В. Светенко, Г.В. Галковская. – М.: АПКППРО, 2009. – 92 с.
6. Жуков Ю.М. Технологии командообразования: учеб. пособие для студентов вузов / Ю.М. Жуков, А.В. Журавлев, Е.Н. Павлова. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 320 с. – ISBN 978-5-7567-0510-2. EDN RAZNXV
7. Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. – 2-е изд., вновь перераб. и значит. доп. – Т. 1–2. – СПб., 1907-1909.
8. Рамазанов М.К. Сущность и условия профессионального становления педагога / М.К. Рамазанов // Молодой ученый. – 2014. – №21. – С. 679–682. EDN TCVCHD
9. Зайцева Т.В. Управление персоналом: учебник / Т.В. Зайцева, А.Т. Зуб. – М.: Форум: Инфра-М, 2016. – 336 с.
10. Беляева Н.С. Система формирования профессиональной компетентности учителя в процессе педагогической деятельности / Н.С. Беляева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунауч. конф. (Пермь, апрель 2011 г.). Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 11–14. EDN VJZHWW
11. Катербарг Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.О. Катербарг. – Красноярск, 2015. – 23 с. EDN ZPVJOP
12. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 2017. – 368 с.
13. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2014. – 304 с.

Макарова Екатерина Константиновна
магистрант

Научный руководитель
Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, профессор

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

УЧЕБНО-ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ СПО

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме изучения процесса формирования профессиональных компетенций у будущих юристов на основе учебно-деловых игр. Раскрывается сущность понятия «учебно-деловая игра», цели и задачи проведения, функции обучения, реализуемые в процессе проведения игры. Описываются учебно-деловые игры, используемые в юридическом полицейском колледже для формирования профессиональных компетенций у будущих юристов.

Ключевые слова: учебно-деловая игра, метод обучения, юрист, правовые дисциплины, имитация профессиональной деятельности.

На сегодняшний день образовательный процесс является достаточно насыщенным вследствие увеличения объема получаемой информации, что требует применения новейших интенсивных педагогических технологий. Практический опыт преподавателей подтверждает, что студенты лучше вникают, усваивают и запоминают материал, изученный посредством активной интеграции в учебный процесс, а именно, при проведении учебно-деловых игр. В результате обучающиеся имеют возможность рефлексировать по поводу своих знаний и мыслей. Совместная деятельность позволяет вносить свой индивидуальный вклад, обмениваться знаниями, идеями, изучать проблему в качестве активного участника определенного события.

Повышение эффективности процесса обучения будущих юристов с использованием методов активного обучения, а именно учебно-деловых игр, нашло отражение в трудах С.А. Арзухановой, А.А. Цвилий-Буклановой, М.А. Матвеевой, М.М. Османова, А.К. Шеметова, Д.П. Щетининой и др.

Говоря об особенностях правового обучения, М.М. Османов считает необходимым в процессе учебно-деловых игр имитировать профессиональную деятельность юриста, когда студент может

изучить любую проблему как активный участник процесса, прорабатывая непонятные моменты по изучаемой теме [2].

Д.П. Щетинина предлагает учебно-деловую игру, с помощью которой развиваются коммуникативные способности, умение планировать свое время, креативность. Будущему юристу необходимо учиться вести себя в конфликтной ситуации [5].

Понятие учебно-деловой игры по-разному толкуется в литературных источниках. Толковый словарь русского языка представляет деловую игру как «моделирование производственной ситуации в целях выработки наиболее эффективных решений» [4]. Психологический словарь формулирует деловую игру как форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [1]. И.С. Сkläренко считает, что учебно-деловая игра – это комплексный активный метод обучения, работа по имитационному моделированию изученных систем, явлений, процессов и будущей профессиональной деятельности [3].

Таким образом, учитывая мнения различных исследователей можно сделать вывод, что под учебно-деловой игрой понимается имитационное моделирование реальных механизмов и процессов, форма воссоздания принятия решений сотрудниками в различных профессиональных ситуациях при наличии проблемы или информационной неопределенности.

Использование деловых игр в процессе преподавания позволяет реализовать основные функции обучения.

1. Образовательная. В процессе игры студенты знакомятся с материалом занятия в новой, интересной форме, что безусловно способствует лучшему запоминанию изучаемой темы.

2. Побудительная. Игра развивает у студентов способность искать ответы на поставленные вопросы, дискутировать, отстаивая свою точку зрения.

3. Воспитательная. В игре формируется чувство коллективизма, критичность и сдержанность в процессе общения.

4. Развлекательная. Непринужденная форма освоения материала эмоционально объединяет ее участников, сплачивает их.

Главной целью деловой игры является закрепление теории с помощью воссоздания действительности, предметного содержания профессиональной деятельности будущего юриста. Преподаватель создает учебную среду, в которой изложены определенные фрагменты действительности.

Благодаря деловой игре можно за небольшой период времени изучить проблему, сформулировать вопросы по данной теме и проанализировать возникшие недочеты в ходе коллективной работы. Процесс игры будет способствовать развитию взаимопонимания как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами.

Использование деловых игр позволяет продемонстрировать процесс систематизации теоретических знаний по решению определенных практических задач, что является логическим завершением процесса обучения, поэтому наиболее благоприятные условия для применения деловых игр – последний курс обучения в колледже, т. к. студенты уже обладают определенным уровнем знаний и умеют самостоятельно работать.

Решение проблем в ходе деловой игры позволяет обучающимся приобретать профессиональный опыт, не неся ответственности за допущенные ошибки. Такой подход, по нашему мнению, является важным фактором для студента – повышает уверенность в себе при столкновении с реальными профессиональными событиями. Участники игры не боятся своими действиями и принятыми решениями причинить практический ущерб, однако могут осознать всю тяжесть аналогичных обстоятельств в условиях будущей трудовой деятельности.

В юридическом полицейском колледже на занятиях по дисциплине «Уголовный процесс» проводится организационно-деятельностная учебно-деловая игра на тему: «Судебное заседание об избрании меры пресечения в виде заключения под стражу». Следователь в ходе расследования уголовного дела приходит к выводу о необходимости избрания в отношении обвиняемого меры пресечения в виде заключения под стражу, о чем выносятся ходатайство в суд. Защита не согласна с решением следователя, настаивает на отклонении меры пресечения или избрании меры пресечения в виде домашнего ареста и готовится отстаивать свою точку зрения в судебном заседании.

В ходе проведения учебно-деловой игры участники воспроизводят действия сотрудников правоохранительных органов (следователя, прокурора, судьи, эксперта, конвойного и др.), работают с макетами документов, соответствующих реальным документам, аргументируют и отстаивают свою точку зрения по конкретным вопросам. Деловая игра развивает у будущих юристов умение организовывать реализацию норм материального и процессуального права, обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права.

Другим примером деловой игры, применяемой в учебном процессе по дисциплине «Уголовный процесс», является мыслительная учебно-деловая игра на тему: «Квалификация преступлений». На видео представлены нарезки видеороликов из новостей федеральных телеканалов, выступлений официального представителя МВД РФ, на которых рассказывается о произошедших правонарушениях. Задача студентов состоит в правильной квалификации преступлений с указанием части и статьи

Уголовного кодекса РФ. Деловая игра направлена на закрепление теоретических знаний УК РФ и УПК РФ.

Таким образом, преподавателями создаются оптимальные условия для отработки умения использовать полученные знания в профессиональной деятельности, квалифицировать преступления, определять их состав, совершать юридические действия в точном соответствии с законодательством, а также принимать решения в сфере уголовного судопроизводства.

Список литературы

1. Зинченко В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова // Астрель. – СПб., 2006. – 251 с.
2. Османов М.М. Деловая игра как метод правового обучения / М.М. Османов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-metod-pravovogo-obucheniya/viewer> (дата обращения: 23.03.2025). EDN RXOEPV
3. Складенко И.С. Семинар – деловая игра с использованием групповых форм работы курсантов / И.С. Складенко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2003. – №2. EDN KDNNT
4. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков; Государственный научный институт «Советская энциклопедия: ОГИЗ; Государственное издательство иностранных и национальных слов. – М., 1935–1940. – 752 с.
5. Щетинина Д.П. Методологические и практические аспекты проведения деловых игр в высших учебных заведениях / Д.П. Щетинина // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-i-prakticheskie-aspekty-provedeniya-delovyyh-igr-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah/viewer> (дата обращения: 23.03.2025). EDN RVFAVF

Максименко Екатерина Павловна
магистрант

Научный руководитель
Фиалко Алла Ивановна

канд. техн. наук, доцент, доцент

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

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ НА УСПЕХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В МЕЖДУНАРОДНОМ МАСШТАБЕ

Аннотация: в условиях стремительной глобализации образования онлайн-курсы становятся важным инструментом академического и профессионального развития. Однако культурные различия между обучающимися могут существенно влиять на восприятие, мотивацию и эффективность обучения. В статье рассматривается, как кросс-культурная среда влияет на успех онлайн-курсов, предлагается анализ ключевых факторов, таких как языковой барьер, культурные ценности, стили обучения и взаимодействие в цифровой среде.

Ключевые слова: кросс-культурное обучение, онлайн-курсы, международное образование, стили обучения, цифровая среда, культурная адаптация, EdTech.

Развитие онлайн-обучения как глобального образовательного феномена привело к росту числа курсов, доступных студентам из разных культурных и национальных контекстов. Такие платформы, как Coursera, edX и FutureLearn привлекают многомиллионную аудиторию со всего мира. Однако вопрос о том, как кросс-культурные различия влияют на восприятие и результативность онлайн-курсов, остаётся актуальным. Цель данной статьи – проанализировать, какие культурные факторы наиболее существенно воздействуют на успех онлайн-обучения в международной аудитории.

Согласно Хофстеде, культуры отличаются по множеству параметров: индивидуализм – коллективизм, избегание неопределённости, дистанция власти и др. Эти параметры могут прямо влиять на поведение студентов в онлайн-среде: предпочтения в виде заданий, степень вовлечённости в дискуссии, комфорт при групповом взаимодействии и т. п.

Онлайн-обучение, в отличие от традиционного очного, требует большей самостоятельности, навыков саморегуляции и способности к самообучению. Однако эти качества формируются в зависимости от культурных норм. Например, в культурах с высокой дистанцией власти студенты могут воспринимать преподавателя как абсолютный авторитет и избегать активного участия в дискуссиях, даже в виртуальной среде. В то же время представители культур с низкой дистанцией власти чувствуют себя более свободно в онлайн-дебатах и форумах, что отражается на качестве взаимодействия в международной учебной группе.

Цифровая среда сама по себе является «культурным кодом», который не всегда универсален [1]. Некоторые интерфейсы, визуальные образы, способы подачи материала могут быть более привычны западному пользователю, но менее понятны или даже неуместны для представителей других регионов. Например, использование юмора, символики или кейсов, основанных на западной популярной культуре, может не сработать в азиатской или арабской аудитории.

Одним из ключевых факторов успеха международного онлайн-курса является кросс-культурная компетентность преподавателя. Это включает не только знание базовых характеристик культур (по моделям Хофстеде, Холла и др.), но и умение проявлять эмпатию, задавать нейтральные формулировки, избегать культурно чувствительных тем.

Практика показывает, что курсы, в которых преподаватели осознанно выстраивают культурно нейтральный или поликультурный дискурс, имеют более высокий рейтинг удовлетворённости и процент завершения.

Исследования показывают, что студенты из восточных культур чаще предпочитают структурированное обучение и ориентированы на авторитет преподавателя, тогда как западные учащиеся склонны к критическому мышлению и активной дискуссии. Языковой барьер и различия в понимании юмора, примеров или этикета могут снижать мотивацию к участию или понимание материала [5].

Международные EdTech-платформы начинают учитывать культурное разнообразие при проектировании курсов: добавляют субтитры на разных языках, предлагают локализованные версии контента, используют визуальные и интерактивные элементы, снижающие зависимость от языка. Преподавателям рекомендуется проходить тренинги по межкультурной коммуникации и разрабатывать нейтральный или мультикультурный контент.

Платформы вроде Coursera сообщают, что уровень завершения курсов выше у пользователей, прошедших адаптированное вводное обучение. Пример Университета Хельсинки, предложившего локализованную версию курса по ИИ на 8 языках, показывает, как культурная и языковая адаптация повышает вовлечённость и успех курса.

Для повышения эффективности онлайн-обучения в мультикультурной среде образовательные платформы и университеты используют следующие стратегии.

1. Локализация контента: переводы, адаптация примеров, использование региональных кейсов.
2. Гибкая система обратной связи: возможность выбора формата общения (форум, чат, видео), что учитывает интровертность или экстравертность, часто зависящую от культурного контекста.
3. Визуализация и инфографика: снижение языкового барьера за счёт визуального контента.
4. Внедрение культурных наставников в курс, которые являются представителями разных культур, помогающие адаптироваться в учебной среде.
5. Модульность курсов: даёт возможность обучающимся выбирать подходящий темп и стиль прохождения.

С ростом интереса к дистанционному и гибриднему образованию усиливается и внимание к культурным аспектам. Ожидается, что в ближайшие годы в сфере международного онлайн-обучения появятся следующие тренды.

1. Рост числа курсов, создаваемых совместно университетами из разных стран – это позволяет включать разные культурные перспективы прямо в структуру курса.
2. Использование VR и AR для создания погружения в культурный контекст, особенно в гуманитарных и языковых дисциплинах.
3. Развитие «глобальных кампусов» на платформах, где студенты из разных стран могут участвовать в совместных проектах, симуляциях, дебатах.
4. Интеграция кросс-культурных тренингов в любые международные программы как обязательного компонента.

Кросс-культурная среда оказывает значительное влияние на успех онлайн-курсов. Для повышения эффективности необходимо учитывать особенности восприятия информации представителями разных культур, адаптировать контент, развивать гибкие методики преподавания и обучать преподавателей кросс-культурной компетентности. Это становится особенно важным в условиях глобального роста онлайн-образования.

Список литературы

1. Астафьева О.Н. Культура в цифровой цивилизации: новый этап осмысления стратегии будущего для устойчивого развития / О.Н. Астафьева, Е.В. Никонорова, О.В. Шлыкова // Обсерватория культуры. – 2018. – Т. 15. №5. – С. 516–531. DOI 10.25281/2072-3156-2018-15-5-516-531. EDN YQICAP
2. Дорохова Е.Ю. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е.Ю. Дорохова, Л.В. Ружина // Вестник ЧГПУ. – 2017. – №8. – С. 19–24. EDN ZTWPIZ
3. Финк Г. Понимание межкультурного управленческого взаимодействия / Г. Финк, А. Нейер, М. Келлинг // Международные исследования в области менеджмента и организации. – 2006. – №36 (4). – С. 38–60.
4. Mehisto P. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education / P. Mehisto, D. Marsh, M.J. Frigols. – Macmillan Education, 2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hdl.handle.net/11162/64524> (дата обращения: 16.04.2025).
5. Nguyen N.T.B. Towards a Theoretical Model of Cross-Cultural Knowledge Management / N.T.B. Nguyen, K. Umamoto, T.D. Medeni // The International Journal of Knowledge, Culture and Change Management. 2017. Vol. 7. No. 9. P. 33–40.

Минуллина Эльза Ильдусовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

Габитова Ландыш Марселевна

преподаватель

Салахутлинова Юлия Робертовна

студентка

Хайдарова Алсу Илфатовна

студентка

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»

г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье авторами рассмотрена роль иноязычной подготовки с использованием мобильных приложений для формирования цифровой компетентности у будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности как одного из факторов повышения конкурентоспособности будущих специалистов в данной сфере профессиональной деятельности.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, конкурентоспособность, будущие специалисты библиотечно-информационной деятельности, цифровые компетенции, виртуальная реальность, цифровые инструменты, искусственная иноязычная среда общения.

Известно, что на сегодняшний день процесс чтения все также остается популярным видом деятельности для знакомства с окружающей действительностью, расширения своего лингвистического кругозора и повышения интеллектуального уровня потенциального читателя. Книжный мир присутствует в нашей современной жизни в бумажном и электронном формате для создания комфортных условий с целью погружения в захватывающую галактику новых знаний и открытий.

В связи с чем, огромная доля работы по предоставлению информации из фондов библиотек возложена на библиотекарей – хранителей и проводников потенциальных читателей в захватывающий мир книг.

Также процесс информатизации в качестве глобальной тенденции развития нашего общества стал определяющей в ходе трансформации профессиональной структуры общества, которая, в свою очередь, обусловлена кардинальными изменениями в условиях профессиональной деятельности с проникновением современных информационных технологий в традиционные виды деятельности, формируя, тем самым, новые форматы и традиции сферы труда [3].

Конечно, наши современные библиотеки продолжают существовать как своего рода храм новых знаний и науки, однако с широким использованием цифровых архивов открываются новые возможности для библиотечно-информационных услуг, что, в свою очередь, требует от современных специалистов библиотечно-информационной деятельности адаптации и интеграции к современным условиям нашей жизни [3].

В данном случае мы подразумеваем расширение сфер профессиональных навыков современных специалистов библиотечно-информационной деятельности – высокий уровень цифровых компетенций у специалистов библиотечно-информационной деятельности с целью:

- формирования информационных ресурсов для распространения информации и знаний в виде культурно-просветительской деятельности для библиографического информирования и организации библиотечного обслуживания пользователей;

- социокультурную деятельность, которая направлена на содействие повышению информационной и читательской культуры у потенциальных читателей в целях организации интеллектуального досуга [3].

Под термином «цифровая компетенция» мы понимаем «совокупность знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих решать профессиональные и социальные задачи, используя возможности технологий с учетом особенностей библиотеки как субъекта цифровой экономики, информационного и социально-культурного института» [1].

В содержание цифровых компетенций в качестве одного из элементов исследователь Ж.Л. Романова включает «цифровую коммуникацию» с «использованием цифровых каналов» в целях общения с потенциальными пользователями и непосредственно коллегами [1].

В целях успешного взаимодействия в цифровом пространстве для формирования цифровых компетенций у будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности мы предлагаем иноязычную профессиональную подготовку.

Высокий уровень владения иностранным языком у будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности способствует готовности будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности осуществлять основные информационные процессы с применением цифровых

технологий для поиска и создания информации, ее аналитико-синтетической переработки, хранения и передачи [3].

Также библиотеки как социально-культурные институты предполагают процессы профессиональной коммуникации между специалистами и потенциальными читателями, что подразумевает, в свою очередь:

1) использовать будущими специалистами библиотечно-информационной деятельности иностранный язык в целях повышения общей эффективности библиотеки, такие как: веб-методы для улучшения технологического доступа к запрашиваемой информации;

2) уметь оценивать иностранные ресурсы для поиска лучших из них для решения различных профессиональных вопросов или задач;

3) уметь быстро искать необходимую информацию в иностранных базах данных, интернет-ресурсах или каталогах;

4) высокий уровень коммуникативных умений для профессиональной коммуникации непосредственно с сотрудниками библиотеки, и с потенциальными иностранными гостями-посетителями библиотеки [3].

Таким образом, профессиональная подготовка будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности в процессе иноязычной подготовки объединяет формирование двух актуальных профессиональных умений: цифровые технологии и высокий уровень коммуникативных навыков – цифровая реальность представляет собой уникальную искусственную среду для коммуникации, объединяющая все сферы профессиональной и межличностной деятельности, в которой современные библиотеки выступают в роли посредника для знакомства потенциальных читателей с помощью высокопрофессиональных специалистов библиотечно-информационной деятельности с применением цифровых технологий с миром шедевров мировой литературы и современными достижениями нашей окружающей действительности.

В процессе иноязычной подготовки будущие специалисты с применением цифровых технологий моделируют ситуации профессиональной коммуникации, в процессе «переживания» которых отрабатываются коммуникативные иноязычные навыки в режиме виртуальной реальности для решения профессиональных задач или по знакомству потенциальных читателей с шедеврами мировой литературы, или по развитию деловых контактов с иностранными коллегами для продвижения отечественных библиотек на мировом пространстве.

Подводя итог вышесказанному, стоит сказать о том, что иноязычная подготовка и цифровая виртуальная среда составляют основу современной подготовки будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности как практико-ориентированный подход в содержании системы непрерывного профессионального образования с целью формирования цифровых компетенций, повышая тем самым уровень конкурентоспособности будущих специалистов библиотечно-информационной деятельности на рынке труда для удовлетворения и формирования информационных, профессиональных, образовательных и культурных потребностей потенциальных читателей современных библиотек в целях содействия развитию культуры, науки и образования [3].

Список литературы

1. Романова Ж.Л. Цифровые компетенции специалистов библиотечно-информационной сферы / Ж.Л. Романова // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў. – 2023. – №4 (50). – С. 113–124 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hdl.handle.net/123456789/28536> (дата обращения: 07.05.2025). EDN UEDCLV

2. Бородин С.Д. Цифровые технологии в библиотечно-информационной деятельности и подготовке кадров: монография / С.Д. Бородин, Л.И. Гаптарванова, С.В. Забаровская [и др.]; науч. ред. Л.Е. Савич, А.Р. Мансурова. – Казань: КазГИК, 2023. – С. 29–54.

3. Ситдикова Г.Р. О необходимости изучения иностранного языка в профессиональной деятельности библиотекаря: сборник трудов конференции / Г.Р. Ситдикова, Э.Р. Халилова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 10 февраля 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 156–159. EDN YEDGIZ

Паланто Анна Сергеевна
преподаватель
Исмаилова Алсу Рамильевна
преподаватель

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-137942

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ В СТРАНАХ БРИКС С ФОКУСОМ НА НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ

Аннотация: в работе проводится сравнительный анализ цифровых образовательных инициатив стран БРИКС, исследуются особенности национальных образовательных платформ и механизмы международного сотрудничества в сфере цифрового образования. Анализ выявляет общие и отличительные черты подходов к цифровизации, оценивает уровень развития цифровой инфраструктуры и цифровой грамотности, исследует потенциал использования ИИ, блокчейн-технологий и аналитики больших данных в образовательной сфере. Особое внимание уделяется возможностям международного сотрудничества в рамках БРИКС для ускорения инновационных процессов и преодоления цифрового неравенства. На основе полученных результатов формулируются практические рекомендации по развитию цифрового образования, учитывающие национальные приоритеты и специфику каждой страны.

Ключевые слова: цифровое образование, страны БРИКС, образовательные платформы, международное сотрудничество, искусственный интеллект, блокчейн, большие данные, цифровая грамотность, цифровая инфраструктура, инновации в образовании, цифровое неравенство.

Цифровизация образования в последние годы становится глобальной тенденцией, определяющей трансформацию образовательных систем. В условиях стремительного развития информационных технологий страны БРИКС, несмотря на различия в уровне экономического развития, активно внедряют инновационные решения с целью повышения доступности, качества и персонализации образовательного процесса. Особый интерес представляет анализ национальных образовательных платформ, играющих ключевую роль в обеспечении цифровой трансформации образования в каждой из стран объединения.

Актуальность исследования обусловлена возрастающим значением цифровых технологий в образовании и необходимостью выработки единых стратегий их внедрения в рамках международного сотрудничества.

Новизна исследования заключается в комплексном сравнении цифровых инициатив стран БРИКС, с акцентом на платформенные решения и их потенциал в контексте глобальных образовательных трендов.

Объект исследования – процессы цифровизации образования в странах БРИКС.

Предмет исследования – особенности развития национальных образовательных платформ и механизмов международного сотрудничества в цифровом образовании.

Цель исследования – провести сравнительный анализ цифровых образовательных инициатив стран БРИКС, выявить ключевые направления развития и оценить потенциал ИИ, блокчейн-технологий и аналитики больших данных в образовательной сфере.

Гипотеза исследования: развитие цифрового образования в странах БРИКС носит уникальный характер, отражающий национальные приоритеты и специфику, а международное сотрудничество способствует ускоренному внедрению технологий и преодолению вызовов, таких как цифровое неравенство.

Задачи исследования.

1. Проанализировать особенности национальных образовательных платформ в странах БРИКС.
2. Выявить общие и отличительные черты подходов к цифровизации.
3. Оценить уровень развития цифровой инфраструктуры и цифровой грамотности.
4. Исследовать потенциал ИИ, блокчейна и Big Data для образования.
5. Определить возможности международного сотрудничества в рамках БРИКС.
6. Сформулировать практические рекомендации по развитию цифрового образования.

В рамках исследования использовались методы сравнительного анализа, анализа нормативных документов (включая национальные образовательные стратегии и программы цифровизации), а также обобщение статистических и аналитических данных, представленных международными организациями, такими как ЮНЕСКО и Всемирный банк.

Проведённый анализ показал, что страны БРИКС демонстрируют разнообразие в подходах к цифровизации образовательной сферы. Основные различия касаются уровня развития инфраструктуры, функциональных возможностей и степени доступности национальных образовательных платформ.

Так, в Российской Федерации платформа «Российская электронная школа» (РЭШ) предоставляет обширный набор учебных материалов по всем школьным предметам, обеспечивая универсальный доступ к контенту. В Индии ключевым элементом цифровой трансформации выступает платформа DIKSHA, ориентированная преимущественно на профессиональное развитие педагогических кадров. В Китае функционирует National Cloud Platform for Educational Resources, обеспечивающая централизованный доступ к разнообразным цифровым образовательным ресурсам.

Несмотря на успешную реализацию национальных инициатив, во всех странах БРИКС сохраняются общие проблемы, такие как цифровой разрыв и низкий уровень цифровой грамотности среди отдельных групп населения. Эти факторы существенно сдерживают потенциал использования цифровых образовательных решений.

Вместе с тем, развитие национальных образовательных платформ уже оказывает положительное влияние на качество и доступность образования. При наличии комплексного подхода, включающего развитие инфраструктуры, обучение кадров и институциональную поддержку, страны БРИКС обладают потенциалом для более масштабного и эффективного внедрения цифровых технологий, таких как искусственный интеллект, блокчейн и аналитика больших данных.

В условиях стремительного технологического прогресса цифровизация образования перестает быть опцией и становится необходимостью. Несмотря на неоднородность социально-экономических условий, государства БРИКС активно внедряют технологии в образовательный процесс. Особое внимание при этом уделяется созданию и развитию национальных образовательных платформ, способных обеспечивать централизованный доступ к качественным цифровым ресурсам, инструментам и сервисам.

Глобальные образовательные тренды – персонализированное и смешанное обучение, мобильные и облачные технологии, иммерсивные форматы (VR/AR), а также применение ИИ – формируют общую рамку цифровой трансформации. Однако способы реализации этих направлений существенно варьируются в зависимости от национальных условий, нормативной базы и доступных ресурсов.

Национальные образовательные платформы выступают в качестве ключевых инструментов цифровизации образования, обеспечивая интеграцию контента, технологий и управленческих механизмов. Их задачи включают расширение доступа к образованию, повышение его качества и обеспечение гибкости учебных траекторий. Примеры таких платформ в странах БРИКС включают РЭШ в России, DIKSHA в Индии, SWAYAM для онлайн-курсов, Freire Platform в Бразилии и Siyavula в ЮАР.

Глоссарий ключевых терминов в области цифрового образования.

1. Адаптивное обучение – автоматическая настройка содержания и методов обучения под индивидуальные особенности учащегося.

2. LMS (Learning Management System) – система управления обучением, предназначенная для организации, сопровождения и мониторинга учебного процесса (например, Moodle).

3. Иммерсивное обучение – погружение обучающегося в учебную среду с использованием VR/AR-технологий.

4. Микрообучение – формат подачи информации в виде коротких учебных модулей продолжительностью 3–7 минут.

5. Геймификация – внедрение игровых механизмов в образовательный процесс с целью повышения мотивации и вовлеченности.

6. Цифровое портфолио – электронная система учета индивидуальных достижений обучающегося.

7. Смешанное обучение (blended learning) – сочетание очного и дистанционного форматов обучения.

8. MOOC (Massive Open Online Course) – массовый открытый онлайн-курс, доступный для широкого круга пользователей через Интернет.

9. BYOD (Bring Your Own Device) – политика, позволяющая учащимся использовать личные устройства (ноутбуки, планшеты, смартфоны) в учебных целях.

10. Обучение на основе компетенций (competency-based learning) – образовательный подход, ориентированный на достижение конкретных умений и навыков, необходимых в профессиональной сфере.

11. Персонализированное обучение – индивидуализация содержания и темпа обучения с учётом потребностей, целей и предпочтений каждого учащегося.

12. Цифровая грамотность – совокупность знаний, навыков и установок, необходимых для эффективного и безопасного использования цифровых технологий.

13. EdTech (Educational Technology) – совокупность технологических решений и продуктов, применяемых в образовательной практике с целью повышения её качества и эффективности.

Цифровизация образования выступает в качестве одного из приоритетных направлений государственной политики во многих странах. Развивающиеся экономики, включая государства БРИКС, предпринимают активные шаги по модернизации образовательных систем с использованием цифровых технологий, при этом демонстрируя разнообразие подходов, обусловленное национальными условиями и приоритетами развития.

В Бразилии в рамках инициативы Um Computador por Aluno (UCA) [1] была предпринята попытка обеспечить каждого учащегося государственных школ персональным ноутбуком. Программа акцентировала внимание на локальном производстве оборудования и разработке отечественного

образовательного контента. Однако реализация проекта столкнулась с рядом трудностей, включая проблемы технического обслуживания устройств и недостаточный уровень подготовки педагогических кадров. Дополнительно в стране функционирует национальная цифровая образовательная платформа Plataforma Freire [2], обеспечивающая доступ к учебным материалам в электронном формате.

В России, национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [3] включает в себя направление «Цифровое образование», задачей которого является формирование современной и безопасной цифровой образовательной среды.

Ключевым инструментом реализации задач цифровизации выступает федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [4], направленный на оснащение школ компьютерной техникой, обеспечение высокоскоростного доступа к Интернету и развитие цифровых платформ.

Центральной платформой является «Российская электронная школа» (РЭШ) [5], предоставляющая учебные материалы по всем предметам школьной программы.

В Индии реализуется масштабная программа National Digital Literacy Mission [6], направленная на повышение уровня цифровой грамотности среди учащихся, учителей и широких слоёв населения.

Платформа SWAYAM [7] предоставляет онлайн-курсы от ведущих университетов страны, обеспечивая доступ к массовому открытому обучению. Также активно используется платформа DIKSHA [8], предназначенная для профессионального развития педагогов и распространения образовательных ресурсов.

В Китае же цифровизация образования осуществляется в соответствии с долгосрочной национальной стратегией «Informatization Education» [9], предусматривающей развитие инфраструктуры, создание цифровых образовательных ресурсов и повышение квалификации педагогов.

Значимым элементом экосистемы выступает National Cloud Platform for Educational Resources [10] – облачная платформа, предоставляющая доступ к широкому спектру образовательных материалов.

В ЮАР значительный вклад в цифровизацию образования вносит фонд The National Education Collaboration Trust (NECT) [11], реализующий программы по оснащению образовательных учреждений технологиями и организации повышения квалификации преподавателей.

Другие страны, вне рамок БРИКС, но играющие роль в глобальном контексте.

1. Объединённые Арабские Эмираты (ОАЭ) реализуют стратегии «Vision 2021» и «UAE Centennial 2071» [12], направленные на развитие цифровой экономики, в том числе и образования. В рамках Mohammed bin Rashid Smart Learning Program [13] осуществляется оснащение школ планшетами и развитие цифрового контента.

2. Иран разработал и внедрил национальную платформу дистанционного обучения SHAD [14], охватывающую миллионы учащихся.

3. Египет развивает цифровое образование в соответствии с долгосрочной стратегией Egypt's Vision 2030 [15], в рамках которой акцент делается на повышение цифровой грамотности населения.

4. Эфиопия предпринимает шаги по расширению доступа к интернету и оснащению школ компьютерным оборудованием, хотя комплексной государственной программы пока не реализовано.

5. Индонезия продвигает цифровую трансформацию через стратегию «Making Indonesia 4.0» [16], включающую образовательный компонент, а также через национальную платформу Rumah Belajar [17], предоставляющую бесплатный доступ к цифровым образовательным ресурсам.

Опыт стран БРИКС+ (объединение десяти государств - Бразилии, России, Индии, КНР, ЮАР, ОАЭ, Ирана, Египта, Эфиопии и Индонезии), показывает, что цифровизация образования стала неотъемлемой частью государственной образовательной политики. Несмотря на разнообразие национальных стратегий и различия в экономическом и технологическом развитии, можно выделить ряд общих закономерностей.

Во-первых, успешная цифровизация требует комплексного подхода, включающего:

- инвестиции в развитие цифровой инфраструктуры (Интернет, оборудование, облачные решения);
- создание и адаптацию качественного образовательного контента;
- повышение цифровой грамотности педагогов и обучающихся;
- обеспечение институциональной поддержки со стороны государства.

Во-вторых, страны, достигшие значительных результатов, демонстрируют активное взаимодействие между государственными структурами, университетами и частными технологическими компаниями. Это особенно характерно для таких платформ, как DIKSHA (Индия), РЭШ (Россия), SWAYAM (Индия), Plataforma Freire (Бразилия), National Cloud Platform (Китай), NECT (ЮАР).

В-третьих, внедрение технологий неизбежно сталкивается с рядом универсальных вызовов:

- технические сложности обслуживания оборудования;
- кадровый дефицит и низкий уровень цифровых компетенций у педагогов;
- цифровое неравенство между регионами и социальными группами.

В-четвёртых, наблюдается стремление к международному обмену опытом и разработке совместных решений. Страны активно включаются в реализацию транснациональных проектов, направленных на создание образовательных экосистем, способных адаптироваться к вызовам цифровой эпохи.

Таким образом, анализ международных практик подтверждает, что цифровизация образования – это не просто внедрение технологий, а трансформация всей образовательной модели, требующая согласованных усилий на институциональном, технологическом и педагогическом уровнях.

Потенциал инновационных технологий в цифровом образовании стран БРИКС. Активное внедрение цифровых технологий в странах БРИКС обусловлено необходимостью повышения доступности, качества и персонализации образования. Среди ключевых направлений цифровой трансформации особое место занимает использование искусственного интеллекта, обладающего широким потенциалом для адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности обучающихся.

1. Искусственный интеллект и адаптивное обучение.

Текущие тенденции: искусственный интеллект (ИИ) становится важным инструментом в образовательной практике благодаря своим возможностям в области персонализации и анализа данных. В Китае платформа XueTangX [18], а в Индии – BYJU'S [19] реализуют алгоритмы, позволяющие формировать индивидуальные траектории обучения на основе анализа академической успеваемости и поведения обучающихся.

В России активно развиваются решения на основе генеративного ИИ и технологий обработки естественного языка (NLP), такие как «Яндекс.Учебник» [19], предоставляющий функции автоматизированной проверки заданий и консультационной поддержки в учебном процессе.

В Южно-Африканской Республике система Siyavula [20] использует ИИ для прогнозной аналитики, в частности – для выявления учащихся, находящихся в группе риска.

Потенциал внедрения – использование ИИ открывает широкие перспективы для масштабируемой персонализации обучения, особенно в контексте массового образования в Индии и Бразилии. Одним из перспективных направлений является разработка и внедрение голосовых ассистентов, ориентированных на работу с обучающимися с низким уровнем базовой грамотности – актуальное решение для удалённых и сельских регионов, в том числе в Эфиопии и Индии. Кроме того, ИИ способен взять на себя часть рутинных функций педагогов, повысив их эффективность и освободив ресурсы для индивидуальной работы с обучающимися.

2. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR).

Текущие тенденции – технологии виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) находят всё более широкое применение в образовательной среде, создавая условия для иммерсивного обучения и интерактивного взаимодействия с учебным контентом.

В Китае и России активно развиваются VR-лаборатории, ориентированные на обучение в области медицины и инженерии (Alibaba Cloud Edu [21], СберОбразование [22]). Такие решения позволяют проводить симуляции операций, экспериментов и технологических процессов в безопасной и контролируемой среде.

В Индии платформа BYJU'S Lab19 внедряет элементы дополненной реальности в школьные учебники, визуализируя сложные понятия с использованием 3D-моделей.

Интересным примером применения VR является подготовка специалистов в высокорисковых сферах, таких как авиация и хирургия, на основе симуляторов (ОАЭ – Mohamed bin Zayed University of AI [23]).

Потенциал внедрения – снижение стоимости VR-оборудования, в частности благодаря использованию смартфонов совместно с недорогими устройствами типа Cardboard VR [24], способствует распространению технологии даже в условиях ограниченного бюджета, что особенно актуально для развивающихся стран. Кроме того, VR/AR-технологии обладают значительным потенциалом в сфере профессионального образования: они применяются при подготовке специалистов нефтегазовой отрасли (например, в Саудовской Аравии) и сельского хозяйства (включая агротехнические направления в Бразилии).

Таким образом, VR/AR способны обеспечить реалистичную симуляцию практических навыков, снизить издержки на обучение и повысить мотивацию обучающихся за счёт вовлечённости и интерактивности образовательного процесса.

3. Блокчейн и цифровые сертификаты.

Текущие тенденции – блокчейн-технологии находят всё более широкое применение в сфере образования, прежде всего в целях обеспечения прозрачности, подлинности и сохранности образовательных данных.

В России ведутся пилотные проекты по внедрению децентрализованных систем верификации дипломов на базе технологий, аналогичных биткойну (например, в НИТУ «МИСиС» [25]), что позволяет значительно снизить риск подделки документов об образовании.

В Бразилии развиваются инициативы в области применения NFT-сертификатов, представляющих собой цифровые активы, используемые как залог для получения микрокредитов на обучение, что особенно актуально для студентов из социально незащищённых слоёв населения.

В Индии предпринимаются попытки интеграции блокчейн-решений в национальные платформы массового онлайн-обучения. Так, платформа SWAYAM7 рассматривается как прототип децентрализованной МООС-системы.

Потенциал внедрения – одним из перспективных направлений является создание единой межгосударственной системы аттестации в рамках БРИКС, основанной на технологии блокчейн, которая обеспечит взаимное признание результатов обучения и упростит академическую мобильность.

Ещё одной потенциальной областью развития выступает токенизация знаний – система, при которой обучающиеся могут конвертировать приобретённые компетенции в цифровые активы, пригодные для верификации и коммерческого использования на рынке труда. Это особенно актуально для быстроразвивающейся фриланс-экономики, в частности в Индии.

4. Мобильное обучение.

Текущие тенденции – мобильное обучение (mobile learning) становится одним из ключевых направлений цифровизации образования, особенно в странах с ограниченной инфраструктурой или высоким уровнем проникновения мобильной связи.

Одним из популярных форматов является обучение через мессенджеры. В Африке и Индии, например, активно применяются образовательные курсы на базе WhatsApp, что позволяет достигать удалённых территорий и учитывать специфику цифровой грамотности пользователей.

В Китае набирает популярность формат микрообучения в виде коротких видеоуроков, адаптированных под потребности мобильной аудитории (Douyin Education [26] – локальный аналог TikTok).

Дополнительно развивается концепция так называемых суперприложений (WeChat, Telegram), в рамках которых реализуются встроенные образовательные модули, обеспечивающие единый доступ к обучающим материалам, чатам, заданиям и другим функциям.

Потенциал внедрения – одним из главных преимуществ мобильного обучения является возможность офлайн-доступа к образовательному контенту. Заранее загружаемые видеолекции и материалы становятся важным ресурсом для обучающихся в регионах с нестабильным или медленным интернет-соединением – таких как сельские территории Бразилии или Эфиопии.

Дополнительной возможностью выступает геймификация образовательного процесса через мобильные приложения, в том числе в формате игровых симуляторов (например, RPG-подход к изучению математики). Это способствует вовлечённости обучающихся и повышает мотивацию к регулярному освоению учебного материала.

Таким образом, мобильное обучение представляет собой перспективную и гибкую модель, способную адаптироваться к региональным и социальным особенностям систем образования стран БРИКС.

5. Большие данные и образовательная аналитика (Learning Analytics).

Текущие тенденции – анализ больших данных (Big Data) в образовании становится важным инструментом принятия решений как на уровне образовательных организаций, так и на уровне государственной политики.

В Китае система Smart Education [27] использует анализ поведения учащихся для оценки эффективности образовательных методик и корректировки учебных программ в режиме реального времени.

В России реализуется проект «Моя школа» [28], в рамках которого данные о результатах государственных экзаменов (ЕГЭ, ОГЭ) применяются для оптимизации учебных планов, планирования нагрузки и разработки цифровых ресурсов.

Learning Analytics также позволяет выявлять закономерности в учебной деятельности и прогнозировать образовательные риски, в том числе снижение мотивации, неуспеваемость и возможный отбор учащихся в группы риска.

Потенциал внедрения – одним из перспективных направлений является использование аналитики данных для прогнозирования потребностей рынка труда и планирования подготовки специалистов по наиболее востребованным направлениям. Например, в Индии развиваются инициативы по адаптации образовательных программ под запросы ИТ-рынков США и стран Европейского союза.

Также актуальной областью применения Learning Analytics являются ИИ-советники по выбору образовательной и карьерной траектории. Такие системы анализируют базы вакансий, сопоставляют их с навыками учащихся и предлагают персонализированные рекомендации по выбору курсов и специальностей.

В целом, использование аналитики в образовании позволяет принимать обоснованные управленческие решения, повышать эффективность образовательных стратегий и строить гибкие модели обучения, соответствующие требованиям быстро меняющейся цифровой экономики.

6. Облачные технологии и открытые образовательные ресурсы (OER).

Текущие тенденции – облачные технологии обеспечивают централизованное хранение, доступ и обмен образовательными материалами, создавая основу для гибких и масштабируемых цифровых платформ. Страны БРИКС активно внедряют государственные облачные решения в систему образования.

Так, в Китае функционирует National Cloud Platform for Educational Resources [29], обеспечивающая круглосуточный доступ к разнообразным цифровым ресурсам. В России аналогичную роль выполняет платформа «Сферум» [30], направленная на поддержку школьного и вузовского образования.

Открытые образовательные ресурсы (OER), доступные бесплатно и, как правило, на национальных языках, становятся важным элементом цифровой инклюзии. В Индии платформа SWAYAM предоставляет МООС-курсы от ведущих университетов на нескольких языках, а в ЮАР ресурс Siyavula поддерживает школьное образование по STEM-дисциплинам.

Потенциал внедрения – облачные решения обладают высокой масштабируемостью и позволяют эффективно интегрировать цифровые технологии в системы образования при ограниченных ресурсах. Особенно перспективным направлением является создание совместных МООС-платформ стран БРИКС, где образовательный контент разрабатывается экспертами из разных стран и адаптируется к культурным и языковым особенностям.

В условиях санкционного давления и зависимости от иностранных цифровых сервисов особое значение приобретает развитие национальных аналогов западных платформ, таких как Coursera или GitHub для хранения OER. Это позволяет сохранить цифровой суверенитет и обеспечить устойчивое развитие цифровой образовательной среды.

Таким образом, облачные технологии и открытые образовательные ресурсы являются основой цифровой трансформации образования и обеспечивают равный доступ к знаниям вне зависимости от территориальных или социально-экономических факторов.

7. Робототехника и интеллектуальные тьюторы (AI-тьюторы).

Текущие тенденции – интеграция робототехнических систем и интеллектуальных агентов в образовательный процесс становится всё более заметным трендом в цифровом образовании. Эти технологии направлены на повышение интерактивности, адаптивности и доступности обучения.

В Китае, например, реализуются пилотные проекты по использованию социальных роботов в школьном образовании, включая платформы на базе Xiaomi CyberDog [31], способных выполнять роль ассистентов и модераторов в классе. В Саудовской Аравии активно применяются голосовые боты для обучения арабскому языку, что особенно актуально в условиях ограниченного кадрового обеспечения.

Индивидуализированная помощь учащимся реализуется также через AI-тьюторов – интеллектуальных программных агентов, способных отслеживать прогресс, предлагать задания и адаптироваться под стиль обучения конкретного ученика.

Потенциал внедрения – наибольшие перспективы робототехника и AI-тьюторы имеют в сфере инклюзивного образования, где роботы могут выступать в качестве ассистентов для детей с ограниченными возможностями здоровья, включая расстройства аутистического спектра. Такие решения уже успешно применяются в Объединённых Арабских Эмиратах.

Кроме того, интеллектуальные системы могут автоматизировать рутинные задачи преподавателя, такие как проверка домашних заданий, администрирование курса и организация обратной связи. Это позволяет педагогам сосредоточиться на творческих и методических аспектах преподавания. Также перспективным направлением является развитие бюджетных образовательных роботов и партнёрств с технологическими стартапами, что делает технологии более доступными для широкого круга образовательных учреждений, включая сельские школы и учреждения дополнительного образования.

Рассмотренные технологические решения – от искусственного интеллекта и VR/AR до блокчейна, мобильного обучения и робототехники – демонстрируют высокий потенциал для трансформации систем образования в странах БРИКС. Несмотря на различия в уровне цифровой инфраструктуры и готовности образовательных систем, все государства объединения предпринимают активные шаги к внедрению инновационных подходов.

Интеграция новых технологий позволяет не только повысить доступность и качество образования, но и формировать персонализированные, гибкие и адаптивные модели обучения. Особенно перспективными являются направления, ориентированные на решение задач цифрового неравенства, инклюзии, повышения цифровой грамотности и международной академической мобильности.

Таким образом, технологическая модернизация образования в странах БРИКС представляет собой не просто внедрение отдельных решений, а стратегическую трансформацию образовательных экосистем, направленную на подготовку обучающихся к условиям цифровой экономики и общества знаний.

Сложности внедрения образовательных технологий и пути их преодоления в странах БРИКС. Несмотря на активное продвижение цифровых технологий в образовательных системах стран БРИКС, процесс их внедрения сопровождается целым рядом барьеров. К числу ключевых препятствий относятся: ограниченность инфраструктуры, нехватка квалифицированных кадров, культурные установки, низкий уровень цифровой грамотности, нормативные ограничения и языковые барьеры. Эти вызовы приобретают особую актуальность в условиях социального и территориального неравенства.

На основе анализа семи технологических направлений (ИИ, VR/AR, блокчейн, мобильное обучение, Big Data, облачные технологии, робототехника) можно выделить общие группы проблем и соответствующие решения, реализуемые на национальном уровне. Ниже представлены обобщённые данные по основным затруднениям и мерам их преодоления (см. таблицу 1).

Таблица 1

Основные затруднения и меры их преодоления

Технология	Ключевые проблемы	Возможные решения	Примеры практик
ИИ в обучении	Недостаток дата-сетов на национальных языках; сопротивление учителей; цифровое неравенство	Создание открытых корпусов данных; подготовка педагогов; гибридные модели (ИИ в помощь, а не взамен учителя)	Smart Education (Китай), Яндекс.Учебник (Россия), BYJU'S (Индия)
VR/AR	Высокая стоимость оборудования; нехватка локализованного контента; слабый Интернет	Cardboard VR + смартфоны; офлайн-режимы; субсидии на локальный контент	MEC VR Lab (Бразилия), Siyavula AR (ЮАР), Сферум VR (Россия)
Блокчейн и цифровые сертификаты	Низкая осведомлённость; регуляторные ограничения; энергозатраты	Пилотные проекты с вузами; использование экологических алгоритмов; просветительские кампании	НИТУ «МИСиС» (Россия), Blockcerts (ОАЭ), DigiLocker (Индия)
Мобильное обучение	Ограниченный Интернет; низкая цифровая грамотность; фрагментация платформ	Офлайн-функции; голосовой ввод; партнёрство с телекомами (бесплатный трафик)	WeChat Mini-Programs (Китай), M-Shule (ЮАР), Descomplica (Бразилия)
Big Data и Learning Analytics	Конфиденциальность данных; дефицит специалистов; разрозненность информации	Анонимизация и стандартизация; центры аналитической компетенции	МЭШ Аналитика (Россия), XueTang Dashboard (Китай), Noon Academy (Саудовская Аравия)
Облачные технологии и OER	Кибербезопасность; языковой барьер; зависимость от иностранных платформ	Национальные облака; локализация контента; совместные OER-платформы	SWAYAM (Индия), BRICS OER Hub, РЭШ (Россия)
Робототехника и AI-тьюторы	Высокая стоимость; культурное неприятие; дефицит техобслуживания	Бюджетные роботы; фокус на инклюзии; партнёрства с технопарками	Makeblock Edu (Китай), Роббо Класс (Россия), AI Robotics Lab (ОАЭ)

Источник: разработана автором

Анализ показывает, что лидирующие позиции в отдельных направлениях занимают:

Китай – в области искусственного интеллекта и VR/AR;

Индия – в сфере мобильного обучения и EdTech-платформ;

Россия – в разработке цифровых образовательных сред и гибридных моделей обучения;

Бразилия и ЮАР – в инициативах по преодолению цифрового неравенства.

Ключевым вызовом остаётся обеспечение равного доступа к образовательным технологиям в сельских и удалённых регионах. В этой связи важно развивать совместные инициативы в рамках БРИКС, направленные на формирование унифицированных стандартов цифрового образования, что может усилить интеграцию и превратить альянс в один из глобальных центров инноваций в сфере образования.

На основе проведённого анализа можно выделить следующие стратегически важные выводы, определяющие текущее состояние и перспективы цифровизации образования в странах БРИКС.

1. Инфраструктурные ограничения (доступ к высокоскоростному Интернету, наличие цифровых устройств) представляют собой наиболее значимый барьер, затрагивающий до 80% рассматриваемых технологических решений. Их преодоление требует системных вложений в цифровую инфраструктуру, особенно в сельских и удалённых регионах.

2. Кадровый дефицит – как в педагогической среде, так и среди специалистов в области информационных технологий – требует масштабных программ повышения квалификации, переквалификации и подготовки новых кадров, способных эффективно использовать и внедрять образовательные технологии.

3. Локализация образовательного контента на национальных и региональных языках стран БРИКС является критически важным фактором успешного внедрения цифровых решений, особенно в сфере OER, ИИ и VR/AR. Это обеспечивает не только доступность, но и культурную релевантность обучения.

4. Государственная поддержка в виде субсидий, образовательных инициатив, нормативно-правового регулирования и межгосударственного сотрудничества выступает ключевым ускоряющим фактором цифровой трансформации образования. Эффективная реализация цифровых проектов невозможна без участия государственных структур и политической воли.

Цифровая трансформация образования в странах БРИКС находится на активной стадии развития и сопровождается ростом числа инициатив на национальном и международном уровне. Несмотря на различия в уровне развития цифровой инфраструктуры, нормативной базы и цифровой грамотности

населения, государства объединения демонстрируют общий вектор движения – формирование устойчивых, инклюзивных и технологически оснащённых образовательных экосистем.

Анализ показал, что потенциал внедрения таких технологий, как искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, блокчейн, мобильное обучение, большие данные и облачные сервисы, позволяет решать ключевые задачи повышения качества, доступности и персонализации обучения. В то же время реализация этих решений требует значительных инвестиций, разработки гибких регуляторных механизмов, локализации контента, а также масштабных программ переподготовки педагогических и технических кадров.

Перспективными направлениями развития до 2030 года являются:

- создание национальных и межгосударственных платформ для обмена образовательными ресурсами и данными;
- интеграция ИИ, блокчейна и Learning Analytics в систему управления образованием;
- внедрение геймифицированного и мобильного обучения в массовую школьную и профессиональную практику;
- обеспечение цифровой инклюзии через доступ к Интернету и доступные устройства в сельских и удалённых регионах.

Особенности по странам БРИКС показывают разные фокусы:

- Китай демонстрирует системное внедрение ИИ и лидерство в VR-образовании;
- Россия акцентирует внимание на цифровом суверенитете и гибридных форматах;
- Индия фокусируется на масштабировании мобильного обучения и мультязычных платформах;
- Бразилия решает задачи цифрового неравенства через спутниковые технологии;
- ЮАР активно использует мобильные и автономные форматы обучения в социально уязвимых регионах.

Будущие тренды, такие как гибридные университеты, метавселенные, нейроинтерфейсы и экосистемы микрокредитования образования, указывают на формирование новых моделей обучения, где технологии становятся не дополнением, а фундаментом образовательного процесса.

Таким образом, страны БРИКС обладают уникальной возможностью не только догнать, но и в ряде аспектов опередить развитие государства в области цифровизации образования, став одним из глобальных центров EdTech-инноваций, при условии координированного подхода, обмена опытом и укрепления научно-технологического сотрудничества.

Развитие цифрового образования в странах БРИКС невозможно без налаживания устойчивого международного сотрудничества. Учитывая общее стремление государств к модернизации образовательных систем, расширению доступа к знаниям и формированию цифровых компетенций, коллаборация становится важнейшим инструментом ускорения инновационных процессов.

Ключевыми формами взаимодействия выступают.

1. Обмен опытом в сфере внедрения технологий, разработки образовательных платформ, программ повышения квалификации педагогов. Этому способствуют регулярные конференции, семинары, двусторонние и многосторонние онлайн-курсы.

2. Реализация совместных проектов, таких как разработка образовательных платформ на базе ИИ и блокчейн-технологий, создание межгосударственных баз данных, организация пилотных цифровых школ.

3. Унификация стандартов цифрового образования и совместная разработка нормативной базы, способствующей интеграции цифровых решений.

Международное сотрудничество в рамках БРИКС обладает рядом преимуществ:

- снижение затрат на разработку и внедрение технологий за счёт распределения ресурсов и компетенций;
- ускорение инновационного цикла путём обмена передовыми практиками;
- повышение качества образования за счёт использования лучших наработок и научных достижений;
- формирование общего рынка образовательных услуг и повышение академической мобильности.

Ключевым фактором успеха цифровизации является готовность стран к координированным действиям и совместным инвестициям в развитие инфраструктуры, кадрового потенциала и цифрового контента. Создание межгосударственных платформ, локализация решений, взаимное признание квалификаций – все эти шаги обеспечат более равный доступ к образованию и повысят устойчивость образовательных систем к глобальным вызовам.

Проведённый анализ показал, что страны БРИКС используют разнообразные подходы к цифровизации образования, формируя уникальные национальные экосистемы. Несмотря на различия в уровне цифровой зрелости и доступности инфраструктуры, общими проблемами остаются цифровое неравенство, дефицит цифровых компетенций у педагогов и фрагментарность нормативной базы.

Развитие национальных образовательных платформ уже оказывает положительное влияние на доступность и качество образования. Технологии ИИ, VR/AR, блокчейн, Big Data и мобильного обучения постепенно внедряются в образовательную практику, открывая новые возможности для персонализации и адаптивного обучения.

Полная реализация потенциала цифровых технологий в странах БРИКС возможна только при условии:

- устранения инфраструктурных и кадровых барьеров;
- развития цифровой грамотности;
- институциональной и государственной поддержки;
- активизации международного сотрудничества.

Таким образом, только комплексный и координированный подход, учитывающий национальные особенности и глобальные тренды, позволит странам БРИКС не только обеспечить устойчивое развитие цифрового образования, но и выйти на позиции лидеров в сфере EdTech на международной арене.

Список литературы

1. Alibaba Cloud Training and Certification Center [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.alibabacloud.com/> (дата обращения: 11.04.2025).
2. BYJU'S. The Learning App [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://byjus.com/> (дата обращения: 11.04.2025).
3. Cardboard VR Glasses // OMG VR [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://omg-vr.ru/ochki-cardboard-vr-ot-google/> (дата обращения: 11.04.2025).
4. CyberDog, the quadruped robot companion from Xiaomi // UltraTrade [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55F8> (дата обращения: 11.04.2025).
5. DIKSHA. National Digital Infrastructure for Teachers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pmevidya.education.gov.in/diksha.html> (дата обращения: 11.04.2025).
6. Douyin – A Platform to Reach Chinese Students // Marketing to China [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://marketingtochina.com/douyin-chinese-students/> (дата обращения: 11.04.2025).
7. Egypt Vision 2030 Launch // Ministry of Planning, Economic Development, and International Cooperation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55Gt> (дата обращения: 11.04.2025).
8. Li K. Educational cloud platform for digital resources with blockchain in intelligent learning environment // Creative Education. 2022. Vol. 13. P. 599–608. DOI: 10.4236/ce.2022.132036. EDN LBRCTC
9. Freire Platform [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://freire.capes.gov.br/> (дата обращения: 11.04.2025).
10. Huawei Cloud Stack. National Cloud 2.0 // Huawei [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55Ji> (дата обращения: 11.04.2025).
11. Information on 14.7 million students transferred to Shad Network // Islamic Republic News Agency [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.irna.ir/news/84484778/> (дата обращения: 11.04.2025).
12. India.gov.in. Information on National Digital Literacy Mission [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.india.gov.in/information-national-digital-literacy-mission> (дата обращения: 11.04.2025).
13. Making Indonesia 4.0 // Ministry of Industry Republic of Indonesia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55PP> (дата обращения: 11.04.2025).
14. Mohamed bin Zayed University of Artificial Intelligence (MBZUAI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mbzuai.ac.ae/> (дата обращения: гтгг-мм-дд).
15. Mohammed bin Rashid Smart Learning Programme // UAE Cabinet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55Qj> (дата обращения: 11.04.2025).
16. Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. Projects [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digital.gov.ru/activity> (дата обращения: 11.04.2025).
17. National Education Collaboration Trust (NECT) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nect.org.za/> (дата обращения: 11.04.2025).
18. National Education Development Fund. One Computer per Student Project (UCA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/proinfo/projeto-um-computador-por-aluno-uca> (дата обращения: 11.04.2025).
19. NTI Competence Centers 2018 NUST MISIS Competence Center [Электронный ресурс] // TASS Nauka. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55TG> (дата обращения: 11.04.2025).
20. Российская электронная школа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://resh.edu.ru/> (дата обращения: 11.04.2025).
21. Rumah Belajar [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://belajar.kemdikbud.go.id/> (дата обращения: 11.04.2025).
22. Sber Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ed-industry.ru/> (дата обращения: 11.04.2025).
23. Sferum [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sferum.ru/?p=start> (дата обращения: 11.04.2025).
24. Siyavula [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.siyavula.com/> (дата обращения: 11.04.2025).
25. Smart Education China Initiative [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://smart-education-china.org/initiative/> (дата обращения: 11.04.2025).
26. SWAYAM [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://swayam.gov.in/> (дата обращения: 11.04.2025).
27. UAE Government Strategy [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uaecabinet.ae/en/about-government-strategy-archive> (дата обращения: 11.04.2025).
28. Wu S., Teo T., Chan H.C. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M55V4> (дата обращения: 11.04.2025).
29. XuetaangX [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.xuetaangx.com/> (дата обращения: 11.04.2025).
30. Yandex.Textbook [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.yandex.ru/uchebnik/main> (дата обращения: 11.04.2025).
31. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 11.04.2025).

DOI 10.31483/r-127634

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к организации педагогического сопровождения старшеклассников в процессе их профессионального самоопределения. Анализируются основные направления деятельности педагога, направленной на развитие готовности учащихся к выбору будущей профессии и построению личной профессиональной траектории. Особое внимание уделяется технологиям проектной деятельности, психологической поддержке и взаимодействию школы с внешними социальными институтами (вузами, предприятиями). Подчеркивается значимость создания индивидуализированной образовательной среды для успешного профессионального становления подростков.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, старшеклассники, проектная деятельность, психологическая поддержка, образовательная среда.

Профессиональное самоопределение – это сложный многоэтапный процесс, связанный с осознанием своих интересов, способностей, ценностей и выбором соответствующей профессии [1, с. 46]. Для старшеклассников этот процесс приобретает особую значимость, так как именно в этом возрасте формируется базовая картина будущего профессионального пути. Однако современный рынок труда характеризуется высокой динамичностью, что усложняет процесс выбора профессии. Многие подростки сталкиваются с трудностями, когда пытаются определить свои предпочтения и возможности среди множества вариантов.

Педагогическое сопровождение представляет собой системную работу, направленную на помощь старшеклассникам в их профессиональном самоопределении [2, с. 93]. Оно включает в себя комплекс мероприятий, которые способствуют развитию необходимых компетенций, формированию мотивации и повышению уверенности в правильности выбранного пути. В данной статье будут рассмотрены современные подходы к организации педагогического сопровождения, а также конкретные методы и технологии, применяемые в данном контексте.

Педагогическое сопровождение – это целенаправленный процесс, обеспечивающий развитие личности учащегося, его адаптацию в социуме и помощь в выборе жизненного пути. Этот процесс основан на нескольких ключевых принципах.

1. Индивидуализация – учет особенностей каждого ученика, включая его интересы, способности и жизненные цели.

2. Междисциплинарность – интеграция знаний из различных областей для создания комплексного подхода к решению проблемы.

3. Коллаборация – активное взаимодействие с семьей, учебными заведениями, работодателями и другими социальными институтами.

4. Технологичность – использование современных цифровых инструментов для анализа данных и прогнозирования профессиональных перспектив [3].

Согласно исследованиям И.А. Зимней, профессиональное самоопределение связано с развитием таких качеств, как самопознание, рефлексия, критическое мышление и коммуникативные навыки. Эти качества необходимо развивать уже на этапе школьного образования через специально организованные программы и мероприятия [4, с. 256].

Технологии педагогического сопровождения.

1. Проектная деятельность. Одним из наиболее эффективных инструментов педагогического сопровождения является проектная деятельность. Она позволяет школьникам исследовать различные профессии, пробовать себя в разных ролях и получать практический опыт. Проекты могут быть ориентированы как на конкретные области знания (например, IT, медицина, дизайн), так и на решение комплексных социальных проблем [11].

Примером успешного использования проектной деятельности может служить программа «Школьный бизнес-инкубатор», реализованная в одной из московских школ. Ученики создавали собственные стартапы, разрабатывали бизнес-планы и представляли их потенциальным инвесторам. Такой подход не только помогал им лучше понять специфику предпринимательской деятельности, но и развивал такие важные качества, как лидерство, командная работа и стрессоустойчивость [6].

2. Психологическая поддержка. Психологическая поддержка играет важную роль в процессе профессионального самоопределения. Школьные психологи помогают учащимся определить свои интересы, способности и ценности через различные методики тестирования, консультирование и групповые занятия [13, с. 378].

Одним из эффективных методов является использование диагностических инструментов, разработанных отечественными учеными.

1. Тест А.К. Маркова «Способности к учебной деятельности» позволяет оценить уровень развития когнитивных способностей школьника, необходимых для успешной учебы и профессиональной деятельности.

2. Методика диагностики профессиональных интересов по Р.В. Орлову помогает выявить предпочтительные сферы деятельности, которые могут быть связаны с будущей профессией. Она основана на анализе интересов учащегося к различным видам профессиональной деятельности.

3. Шкала самооценки личностных качеств по Е.А. Климову используется для определения профессионально важных характеристик личности. Этот метод позволяет выявить, какие качества (например, коммуникативность, организованность или творческий потенциал) наиболее развиты у школьника.

Кроме того, психологи проводят тренинги по развитию эмоционального интеллекта, управлению стрессом и преодолению страхов перед выбором профессии. Это особенно важно для тех учеников, которые испытывают неуверенность или тревожность в связи с будущим. Например, программа «Преодоление страха выбора», разработанная на основе исследований российских психологов, помогает старшеклассникам структурировать свои мысли, анализировать возможные варианты и принимать осознанные решения. Такие программы включают элементы арт-терапии, медитации и когнитивно-поведенческой терапии [7].

3. Развитие коммуникативных навыков. Коммуникативные навыки являются одним из ключевых факторов успеха в любой профессиональной деятельности. Для их развития используются различные формы работы: дебаты, деловые игры, тренинги.

Дебаты позволяют школьникам научиться отстаивать свою точку зрения, критически мыслить и эффективно взаимодействовать с оппонентами. Деловые игры моделируют реальные профессиональные ситуации, давая возможность отработать навыки решения проблем в условиях ограниченного времени и ресурсов. Тренинги фокусируются на развитии таких качеств, как эмпатия, гибкость мышления и способность к адаптации [9, с. 166].

Успешное профессиональное самоопределение невозможно без сотрудничества школы с внешними организациями. Важными партнерами являются высшие учебные заведения, предприятия и компании.

Высшие учебные заведения предоставляют широкие возможности для знакомства школьников с различными направлениями подготовки. Они проводят презентации своих программ, организуют дни открытых дверей и мастер-классы. Например, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова регулярно приглашает старшеклассников на научные конференции, где они имеют возможность обсудить свои проекты с ведущими учеными [8].

Предприятия и компании предоставляют возможность стажировок и практик, что позволяет школьникам лучше понять специфику выбранной профессии. Например, крупные IT-компании, такие как «Яндекс» и «Газпром нефть», предлагают программы молодым талантам, где они могут работать над реальными проектами под руководством опытных специалистов [10, с. 70].

Исследования показывают, что применение комплексного подхода к педагогическому сопровождению значительно повышает уровень профессиональной зрелости старшеклассников. Учащиеся становятся более уверенными в своем выборе, демонстрируют повышенную мотивацию к обучению и готовность к дальнейшему профессиональному развитию.

По данным исследования, проведенного в 2022 году в рамках программы «Профориентация будущего», более 80% участников отметили, что проектная деятельность помогла им лучше понять свои профессиональные предпочтения. Кроме того, 75% школьников заявили о намерении продолжить обучение в выбранном направлении после окончания школы [5, с. 132].

Таким образом, педагогическое сопровождение в процессе профессионального самоопределения старшеклассников требует системного подхода, учета индивидуальных особенностей каждого ученика и активного взаимодействия с внешними партнерами. Современные технологии, такие как проектная деятельность, цифровые платформы и психологическая поддержка, позволяют сделать этот процесс более эффективным и результативным [12].

Особое внимание следует уделять созданию индивидуализированной образовательной среды, которая будет способствовать всестороннему развитию личности и формированию готовности к самостоятельному выбору профессионального пути. Только такой подход может обеспечить успешное профессиональное становление подростков в условиях современного мира.

Список литературы

1. Баранов А.А. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников / А.А. Баранов // Педагогика. – 2021. – №5. – С. 45–58.
2. Григорьев С.Ю. Проектная деятельность как метод формирования профессиональных компетенций / С.Ю. Григорьев, Н.Е. Крючкова // Образование и наука. – 2020. – №7. – С. 89–102.

3. Загайнова Е.С. Профорientационная работа в эпоху цифровой трансформации образования / Е.С. Загайнова // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 51–54. – EDN GQKBJR.
4. Зимняя И.А. Психология профессионального образования / И.А. Зимняя. – М.: Владос, 2019. – 256 с.
5. Ковалева О.В. Формирование профессиональной готовности старшеклассников в условиях цифровой трансформации / О.В. Ковалева // Психологический журнал. – 2022. – №3. – С. 123–135.
6. Левитас Р.И. Социально-психологические проблемы профессионального самоопределения молодежи / Р.И. Левитас. – М.: РГГУ, 2020. – 320 с.
7. Петровский В.А. Возрастная психология: от юности до зрелости / В.А. Петровский. – СПб.: Питер, 2021. – 416 с.
8. Рыбалко Е.Ф. Психология профессионального самоопределения: теория и практика / Е.Ф. Рыбалко. – М.: Эксмо, 2022. – 384 с.
9. Протуренко И.А. Квалиметрия профессионального самоопределения обучающихся в условиях основного общего образования / И.А. Протуренко, М.Л. Шер // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 165–167. – DOI 10.31483/r-126285. – EDN UAXIAR.
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 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 69–72. – DOI 10.31483/r-114132. – EDN IEIKQB.
11. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978–5-907830–92–9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.
12. Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – 432 с. – ISBN 978–5-907965–24–9. – DOI 10.31483/a-10694. – EDN VCJEDS.
13. Шер М.Л. Вопросы сотрудничества педагога-психолога и родителей подростков в условиях образовательного учреждения / М.Л. Шер, С.В. Белоцерковская // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 379–380. – DOI 10.31483/r-114193. – EDN MCEZQV.

Прямилова Ольга Ивановна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в работе освещается роль информационно-коммуникационных технологий как ресурса улучшения качества школьного образования в условиях активной цифровизации. Рассматриваются основные теоретические положения, касающиеся внедрения ИКТ в образовательный процесс, их значимость для реализации актуальных требований Федеральных государственных стандартов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, цифровизация образования, ИКТ-компетентность, цифровой урок, образовательные платформы, индивидуализация обучения, качество образования, проектная деятельность, смешанное обучение, школа будущего.

Процесс цифровой трансформации, охвативший различные сферы жизни общества, неизбежно затронул и сферу образования, поставив перед школой задачу переосмысления традиционных форм организации учебной деятельности. В условиях стремительного технологического прогресса информационно-коммуникационные инструменты становятся неотъемлемой частью образовательной среды, трансформируя как содержание, так и способы передачи знаний. Обращение к данной теме обусловлено необходимостью повышения результативности обучения и необходимостью соответствовать требованиям времени, актуализированным федеральным стандартам и меняющимся образовательным запросам самих учащихся. Современная школа должна формировать у обучающихся способности к самостоятельному поиску и владению цифровыми средствами.

Проблематика влияния ИКТ на процесс обучения активно исследуется в научной литературе в рамках педагогических, психологических и социологических подходов. Отечественные и зарубежные ученые подчёркивают, что цифровые ресурсы незаменимы в обновлении содержания, модернизации методов преподавания и повышении уровня академических достижений. В трудах Е.С. Полат, Н.В. Кузьмина, А.В. Хуторской акцент делается на изменении функциональной роли учителя в условиях цифровой среды. Авторы подчёркивают важность формирования у педагогов новых профессиональных компетенций, связанных с умением эффективно использовать цифровые ресурсы в образовательной деятельности [2]. Согласно взглядам Е.С. Полат, технологии позволяют персонализировать

обучение и развивать у школьников устойчивую мотивацию к саморазвитию и навыки работы с информацией, что напрямую влияет на качество образовательного процесса [1].

На сегодняшний день уровень школьного образования определяется целым рядом показателей: степенью освоения учебного содержания, сформированностью универсальных учебных умений, учебной мотивацией, способностью к самообучению и взаимодействию в коллективе. В контексте цифровой эпохи ИКТ рассматриваются не просто как вспомогательное средство, а как полноценная образовательная среда, позволяющая реализовать указанные цели благодаря своей доступности, адаптивности, наглядности и способности активизировать участие обучающихся в учебной деятельности [3].

Информационно-коммуникационные технологии охватывают комплекс аппаратных и программных средств, предназначенных для работы с данными: от сбора и хранения до обработки и визуализации. В условиях школы это могут быть интерактивные панели, планшеты, образовательные платформы, облачные ресурсы, мультимедийные курсы, системы тестирования и средства дистанционной связи.

Результаты исследований демонстрируют, что использование ИКТ в обучении ведет к росту интереса к учебным предметам, повышает усвояемость материала и развивает навыки самостоятельной работы [4]. Современные цифровые инструменты позволяют учителю применять интерактивные форматы – от виртуальных экскурсий и онлайн-квестов до мультимедийных презентаций и автоматизированных форм контроля знаний. Всё это делает процесс обучения более динамичным, визуально насыщенным и ориентированным на активное вовлечение школьников в познавательную деятельность.

Актуальные образовательные стандарты (ФГОС общего образования) подчёркивают важность формирования у школьников умений поиска, анализа, критической оценки информации, готовности к самостоятельному освоению знаний. В связи с этим возрастает значимость профессиональной подготовки учителя [6]. Современному педагогу необходимо обладать ИКТ-компетенциями, позволяющими эффективно применять цифровые инструменты на всех этапах учебного процесса. Это предполагает знание разнообразных ресурсов, умение подбирать и адаптировать цифровые ресурсы к целям конкретного занятия, учитывать нормы сетевого взаимодействия.

Использование информационных технологий оказывает положительное влияние на качество обучения. Прежде всего, электронные средства обучения помогают росту познавательного интереса. Цифровая среда обеспечивает возможность индивидуализации: школьники осваивают темы в комфортном ритме, получают задания, соответствующие их текущему уровню, и взаимодействуют с адаптивными платформами, способными учитывать особенности восприятия и темп усвоения.

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья цифровые ресурсы создают условия для полноценного участия в учебной деятельности. Это могут быть синтезированные голосовые озвучки, укрупнённые шрифты, визуальные схемы, симуляторы и другие альтернативные способы подачи материала. Инструменты помогают устранить коммуникативные барьеры, расширить возможности участия в коллективной работе и содействуют социальной адаптации [5].

Построение цифрового урока требует изменения акцентов в его организации. Если ранее в центре внимания было объяснение учителя, то теперь приоритет отдается взаимодействию, поиску, интерпретации и практическому применению знаний самими обучающимися.

На уроках русского языка и литературы цифровые средства ведут к более глубокой работе с текстом. Используются онлайн-редакторы, сервисы для проведения диктантов с автоматической проверкой Dictant.ru, графические редакторы вроде XMind и MindMap для создания схем, карт персонажей и событийных линий. Форматы подкастов и видеорецензий, где школьники делятся своими впечатлениями о прочитанном, развивают критическое мышление, навыки анализа и ораторского искусства.

Онлайн-платформы «Цифровая школа историка», «Арзамас», «История.РФ» предлагают разнообразные образовательные ресурсы (отсканированные архивные документы, видеолекции и реконструкции исторических событий). Интерактивные временные шкалы, созданные с помощью Time.Graphics или Tiki-Toki, помогают связать разные эпохи и понять логические связи между событиями, что особенно полезно при изучении комплексных тем, затрагивающих несколько регионов и периодов.

В обучении иностранным языкам цифровые технологии расширяют возможности формирования языковой среды. Liveworksheets позволяет создавать интерактивные задания, ориентированные на развитие различных видов речевой деятельности.

Для дисциплин естественно-научного направления цифровые инструменты особенно актуальны при ограниченном доступе к лабораторному оборудованию. Виртуальные комплексы, разработанные Labster, EduMedia и аналогичными компаниями, предоставляют возможность выполнять лабораторные работы по биологии, химии и физике в интерактивной среде. С помощью трёхмерных анатомических атласов, динамических моделей реакций, анимаций и симуляций обучающиеся могут безопасно и наглядно изучать сложные явления.

Московская электронная школа (МЭШ) предоставляет доступ к обширной базе цифровых сценариев, упражнений и мультимедийных материалов, охватывающих все уровни общего образования [8]. Российская электронная школа (РЭШ) предлагает структурированные курсы с видеолекциями, заданиями и интерактивными тренажёрами [7]. Сервис ЯКласс реализует автоматизированную проверку заданий и дифференциацию по уровню сложности. Платформы Google Classroom и Moodle позволяют формировать полноценные онлайн-курсы с индивидуальными маршрутами.

Таким образом, накопленный опыт доказывает: при разумной интеграции ИКТ в школьную практику существенно повышается уровень образовательных результатов и качество развития личности. Увеличивается мотивация к обучению, усиливается вовлечённость, компетенции, востребованные в XXI веке. Цифровые ресурсы выходят за рамки вспомогательных средств, превращаясь в полноценный компонент образовательной среды и фундамент формирования школы нового поколения.

Список литературы

1. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2021. – 368 с.
2. Хуторской А.В. Современные дидактические системы / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2020. – 288 с.
3. Мельник Т.В. Цифровизация образования: ресурсы и риски / Т.В. Мельник // Вестник образования. – 2021. – №6. – С. 44–50.
4. Роберт И.В. Информационные технологии в образовании: учебник для вузов / И.В. Роберт. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2019. – 352 с.
5. Бешенкова С.А. Информационно-образовательная среда школы: сущность, структура, развитие / С.А. Бешенкова // Педагогика. – 2022. – №3. – С. 71–78.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО): утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 31.12.2015).
7. Официальный сайт Российской электронной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 21.03.2025).
8. Официальный сайт Московской электронной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mes.mos.ru> (дата обращения: 21.03.2025).

Романова Анна Александровна
старший преподаватель

Андряши Анна Владимировна
старший преподаватель

Паиштова Ольга Юрьевна
преподаватель

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

DOI 10.31483/r-138113

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В РАМКАХ КУРСА АРХИТЕКТУРНОЙ КОМПОЗИЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются организационно-методические условия формирования проектной деятельности обучающихся старших классов в рамках курса архитектурной композиции в системе дополнительного образования. Рассмотрены теоретические основы проектной деятельности и роль проектной деятельности в обучении, особенности организации курса архитектурной композиции для старшеклассников в рамках дополнительного образования. Проанализированы успешной практики организации курса архитектурной композиции для старшеклассников в рамках дополнительного образования.

Ключевые слова: проектная деятельность, архитектурная композиция, дополнительное образование, старшие классы.

Введение

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что проектная деятельность занимает важное место в образовательном процессе, включая дополнительное образование. Цель данной статьи – исследовать организационно-методические условия формирования проектной деятельности обучающихся старших классов в рамках курса архитектурной композиции в системе дополнительного образования. Объект исследования – проектная деятельности старшеклассников. Предмет исследования педагогические условия формирования проектной деятельности старшеклассников в рамках курса архитектурной композиции в системе дополнительного образования. Методы исследования – анализ, синтез, классификация.

Теоретические основы проектной деятельности

Исследованием проектной деятельности, ее роли и места в системе дополнительного образования занимались многие педагоги и методисты.

Проектную деятельность в педагогике можно рассматривать с разных теоретических позиций; существуют различные теоретические подходы к анализу сущности, структуры и функций проектной деятельности. В зависимости от контекста и цели образовательного процесса, педагоги и методисты

могут использовать различные подходы к определению проектной деятельности. Например, В.В. Белабаба делает акцент на практическом применении знаний и умений [3], а М.Л. Ткаченко – на развитие личностных и социальных компетенций обучающихся [13, с. 239].

Некоторые педагоги и методисты, например, М.Л. Ткаченко, полагают, что наиболее эффективная модель проектной деятельности – модель, которая ведет свою историю с начала XX века. В соответствии с данной моделью, проектом считается процесс, включающий «цель, задачи, выполнение определенных действий и оценку результатов». По мнению сторонников данной модели, проектирование помогает обучающимся достичь более глубокого понимания изучаемого материала, поскольку проектная деятельность предполагает активную поисковую работу с последующей обработкой информации [13, с. 239].

Е.П. Пашина интерпретирует проектную деятельность как метод учебного процесса, который помогает научить обучающихся работать в команде и самостоятельно. В данном случае проект следует интерпретировать как «способ организации обучения, в значительной степени зависящий от учебной среды и социально-культурного контекста». В ходе проектной деятельности обучающиеся не только получают знания, но и применяют их на практике [8].

А.Ю. Рябова придерживается социокультурного подхода к проектной деятельности, который акцентирует внимание на взаимодействии обучающихся и их окружения. Этот подход акцентирует внимание на значимости культурного контекста, в котором проходит проект. Отношения между обучающимися и окружающей средой формируют условия для реализации их идей, что способствует созданию продуктивной образовательной атмосферы [11].

Т.А. Лагушина рассматривает проектную деятельность прежде всего как способ формирования у обучающихся метапредметных навыков. В соответствии с данным подходом, проект служит платформой для интеграции знаний из различных областей, что «особенно актуально в условиях междисциплинарного подхода к обучению» [7]. Обучающиеся учатся предметным знаниям и развивают умения анализировать, синтезировать информацию и применять её в различных ситуациях.

Проектная деятельность способствует развитию творческого потенциала обучающихся, способствует формированию так называемых *soft skills* – «мягких навыков». Роль проектной деятельности в обучении заключается в том, что она способствует развитию критического мышления, креативности и практических навыков.

Рассмотрим *понятие проектной деятельности*.

По мнению С.А. Краснощековой, проектная деятельность в образовательном процессе – это «совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, учителя и родителей, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата» [5]. Автор выделяет такие виды проектной деятельности, как исследовательский проект, творческий проект, ролево-игровой проект, информационный проект, предметно-ориентированный проект, межпредметный проект. Проектная деятельность характеризуется такими особенностями, как практико-ориентированность (нацеленность на решение конкретных проблем, имеющих в социальных практиках), нацеленность на проблему (противоречие между тем, что есть, но чего быть не должно или тем, чего нет, но должно быть), а также уникальность и новизна, связанные с проектным продуктом. Для проектной деятельности также характерна ориентация на результаты – планируемые положительные эффекты от внедрения проекта, выражающиеся в улучшении реальности, решении проблем или снижении их остроты.

По мнению О.А. Капустиной, проектная деятельность «способствует развитию критического мышления, креативности и практических навыков» [6]. Роль проектной деятельности в развитии критического мышления заключается в том, что при работе над проектом ученики собирают и анализируют данные. Это помогает им научиться различать факты и мнения, а также оценивать достоверность источников. Роль проектной деятельности в развитии креативности заключается в возможности для обучающихся проявить свою индивидуальность: в рамках проектной деятельности ученики не только осваивают знания, но и учатся применять их на практике, что способствует формированию более глубокого понимания изучаемого материала. Развитие практических навыков во время проектной деятельности происходит потому, что проектная деятельность помогает ученикам увидеть связь между теоретическими знаниями и их применением в реальной жизни.

Теперь рассмотрим *педагогические условия* для развития проектной деятельности обучающихся. По мнению О.Г. Селиной, педагогические условия – это «целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.)» [12].

М.В. Петрова выделяет несколько условий для развития проектной деятельности обучающихся. В первую очередь, это применение личностно-ориентированного подхода в работе над проектами. Важную роль играет также создание мотивационной среды и внедрение в образовательный процесс интерактивных методов обучения (для этого требуется соответствующее материально-техническое обеспечение). И, наконец, важную роль играет квалификация и компетентность педагогов [9].

Рассмотрим организационные условия обучения архитектурной композиции в рамках дополнительного образования. В первую очередь, обучение должно строиться по принципу «от простого к

сложному». Опираясь на ранее пройденный материал, педагогу следует мотивировать обучающихся к созданию более сложных композиций с применением имеющихся знаний. Если обучающийся сталкивается с задачей, которая на данный момент является для него неразрешимой, крайне важным является индивидуальное участие в процессе преподавателя, способного направить мышление школьника в нужное русло. В связи с этим, курс архитектурной композиции в рамках дополнительного образования должен предусматривать очное и дистанционное консультирование и обратную связь от преподавателя с использованием современных технологий коммуникации.

Важным является оптимальное распределение времени на проектные работы. Анализ актуальной практики показывает, что оптимальная длительность курса архитектурной композиции составляет восемь месяцев. Этого времени вполне достаточно для формирования умений и навыков, необходимых для успешной сдачи экзаменов и для прохождения итоговой аттестации. В связи с этим, представляется оправданным и целесообразным начинать подготовительные занятия в 3 четверти 10-го класса или в первой четверти 11 класса.

Примеры успешных практик.

Рассмотрим примеры успешной реализации проектной деятельности на курсах архитектурной композиции в рамках дополнительного образования. Одно из ключевых условий успешной работы – использование практико-ориентированного обучения. В качестве примера можно привести курсы, на которых обучающиеся, помимо изучения теоретических основ архитектуры, занимаются проектированием многоквартирных жилых домов: анализируют проектную документацию, изучают строительные нормы и правила, проводят необходимые расчеты. На практико-ориентированных занятиях школьники получают необходимые для будущих студентов-архитекторов навыки, исследуют объемно-пространственную композицию, развивают объемно-пространственное мышление, учатся конструктивному рисунку и пониманию формы и пространства, а также изучают пропедевтику, получают эстетическое воспитание [1].

Е.В. Белова и Н.О. Косивченко описывают организационно-педагогические ведения предмета «архитектурное проектирование» в рамках среднего профессионального образования. В частности, они описывают успешный метод применения BIM-технологий [2]. Данные технологии играют важную роль в обучении, поскольку их внедрение позволяет всем участникам проектной работы в рамках одной информационной модели, коммуницируя в режиме реального времени. В связи с этим, вероятность проектных коллизий сводится к нулю, при этом у каждого участника имеется только одна часть модели, за которую он несет ответственность.

Е.А. Фаворская описывает еще один пример успешной практики -внедрение в образовательный процесс метода воркшопов (англ. Workshop – мастерская). Воркшоп – это «интерактивное занятие, на котором обучающиеся разделяются на команды и выполняют работу над конкретным проектом, при этом условия работы являются максимально приближенными к реальным» [14]. Обучающиеся работают в группах, используя такие методы работы, как мозговой штурм, групповая дискуссия, а по результатам своей работы оформляют отчетность в виде презентаций. В ходе воркшопа преподаватель дает студентам задания, стимулирующие творческое мышление. И проектные задачи, которые необходимо решить в короткий срок. При этом главное для обучающихся – проявить творческое мышление, поэтому такие задания, как правило, не имеют нормативных требований, ограничивающих креативность.

Примеры успешных работ обучающихся, выполненных в процессе изучения архитектурной композиции на курсах дополнительного образования, представлены на рисунках 1–3.

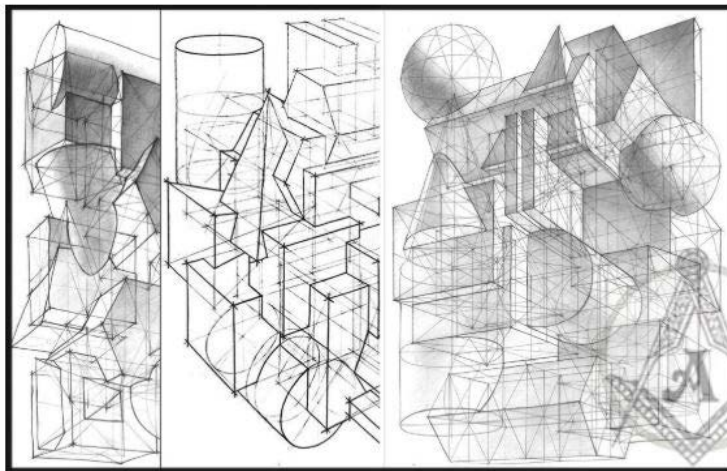


Рис. 1. Пример работы обучающегося

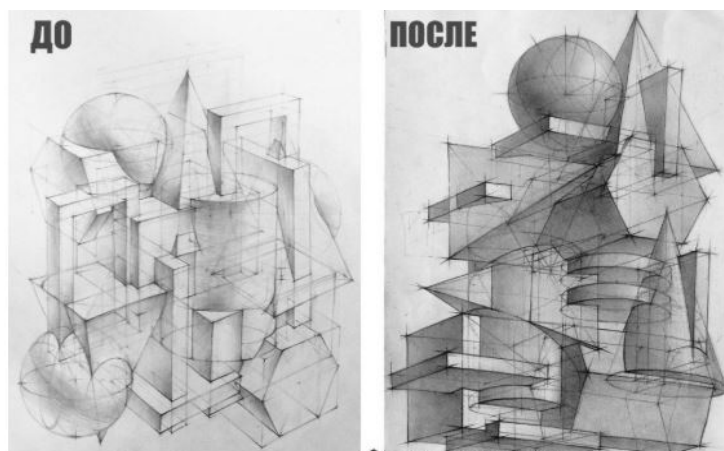


Рис. 2. Пример работы обучающегося

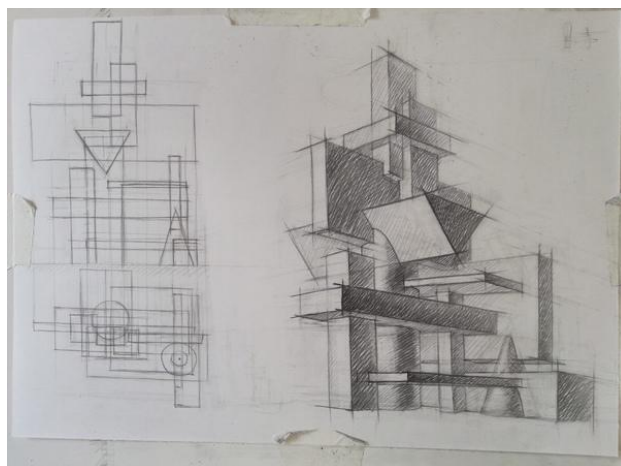


Рис. 3. Пример работы обучающегося

Как видно из данных примеров, при обучении большое внимание уделяется не только обучению технической стороне, но и формированию у обучающихся креативности, умения находить нестандартные решения практико-ориентированных задач. Таким образом, из успешного опыта преподавания архитектурной композиции в рамках дополнительного образования можно извлечь следующие выводы: при обучении архитектурной композиции в рамках дополнительного образования представляется оправданным и целесообразным чередовать традиционные технологии обучения с инновационными; для этого требуется прежде всего наличие соответствующих материально-технических ресурсов и компетентный педагог – организатор курсов. Описанные нами технологии и методы работы, ранее успешно применяемые преподавателя, можно использовать в будущем для разработки курсов инженерно-технической и творческой направленности в рамках дополнительного образования.

Тем не менее, анализ *практической реализации* проведения курсов архитектурной композиции в рамках дополнительного образования показывает, по мнению М.Ю. Забрусковой и соавторов, что многие организации дополнительного образования недостаточно активно используют дидактический потенциал современных информационных технологий [4]. М.В. Печатина указывает также на такие проблемы, как дефицит компетентных педагогических кадров и недостаточное обеспечение образовательных организаций материально-техническими ресурсами [10]. Решение данных проблем будет способствовать более эффективной организации проектной деятельности обучающихся инженерно-технической направленности.

Заключение

Таким образом, педагогические условия имеют важное значение для развития проектной деятельности старшеклассников при обучении композиции в рамках дополнительного образования. В первую очередь, это применение личностно-ориентированного подхода в работе над проектами. Важную роль играет также создание мотивационной среды и внедрение в образовательный процесс интерактивных методов обучения (для этого требуется соответствующее материально-техническое обеспечение). И,

наконец, важную роль играет квалификация и компетентность педагогов. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении связаны с необходимостью исследования влияния инновационных форм и методов обучения на эффективность образовательного процесса. Возможным направлением для будущих исследований в данной области является разработка технологий и методов дистанционного обучения архитектурной композиции с использованием современных средств коммуникации.

Список литературы

1. Андрияш А.В. Теоретический анализ педагогических условий для развития проектной деятельности старшекласников на курсе «Архитектурное черчение» в системе дополнительного образования / А.В. Андрияш, А.А. Романова, О.Ю. Паштова // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии. – Чебоксары, 2024. – DOI 10.31483/г-114563. – EDN LFGSTE
2. Белова Е.В. Организационно-педагогическое сопровождение ведения предмета «Архитектурное проектирование» среднего профессионального образования / Е.В. Белова, Н.О. Косивченко // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии. – Краснодар, 2024.
3. Белобаба В.В. Проектная деятельность обучающихся с применением ИКТ на уроках по дисциплине «Моделирование профессиональной деятельности» / В.В. Белобаба // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2015. – №1. – С. 99–102. – EDN ZDTNKT
4. Забурскова М.Ю. Научно-методические проблемы довузовского архитектурно-художественного образования / М.Ю. Забурскова [и др.] // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. – 2005. – №1. – С. 18–21.
5. Краснощекова С.А. Формирование основ проектной деятельности обучающихся СПО на уроках и во внеурочной деятельности (из опыта работы) / С.А. Краснощекова // Профессионально-педагогическая культура учителя и преподавателя: проблемы воспитания в условиях трансформации образования: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 145-летию Белгородского государственного университета. – Белгород, 2021. – С. 213–217. – EDN KZYHSF
6. Капустина О.А. Проектная деятельность как средство формирования учебной и познавательной деятельности при работе с обучающимися ОВЗ / О.А. Капустина // Современная образовательная среда: теория и практика: сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 118–121. – EDN DORZOW
7. Лагушина Т.А. Проектная и учебно-исследовательская деятельность обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности в системе дополнительного образования / Т.А. Лагушина // Вестник ТОГИРРО. – 2022. – №2 (49). – С. 69–70. – EDN IUDOPN
8. Пашина Е.П. Специфика проектной деятельности обучающихся общеобразовательной организации на уроках истории и во внеурочной деятельности / Е.П. Пашина // Студенческий. – 2023. – №15–2 (227). – С. 50–51. – EDN EJZIOZ
9. Петрова М.В. Проектная деятельность как средство самостоятельной познавательной деятельности обучающихся / М.В. Петрова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции. В 2 ч. – 2018. – С. 201–204. – EDN YQZLDN
10. Печатина М.В. Проблемы довузовской подготовки старшекласников в области дизайна архитектурной среды / М.В. Печатина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – №2. – С. 45–47.
11. Рябова А.Ю. Проектная деятельность обучающихся как средство коррекции антимотивации учебной деятельности / А.Ю. Рябова // Дошкольное и начальное образование: варьирование подходов в условиях смены образовательных парадигм: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. – 2013. – С. 210–215. – EDN VLGXBR
12. Селина О.Г. Методическое и научное сопровождение проектной деятельности обучающихся по обществознанию во внеурочной деятельности / О.Г. Селина // Научно-методическое и организационное сопровождение работы с обучающимися, проявившими выдающиеся способности: сборник научно-методических материалов по итогам V Всероссийской заочной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2022. – С. 74–78. – EDN NMSKNC
13. Ткаченко М.Л. Особенности тьюторского сопровождения исследовательской и проектной деятельности обучающихся в урочной и внеурочной деятельности / М.Л. Ткаченко // Реализация ФГОС как механизм развития профессиональной компетентности педагога: инновационные технологии, тьюторские образовательные практики: материалы V Всероссийской тьюторской научно-практической конференции с международным участием. – Краснодар, 2023. – С. 239–244. – EDN GBFDON
14. Фаворская Е.А. Проблема архитектурного образования в области композиции на современном этапе / Е.А. Фаворская // Наука, образование и экспериментальное проектирование: тезисы докладов международной научно-практической конференции, профессорско-преподавательского состава молодых ученых и студентов. – 2017. – С. 212–213. – EDN YONRAV

Сабирова Эмилия Ильдаровна
студентка

Научный руководитель
Кулькова Мария Александровна
д-р филол. наук, профессор

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

DOI 10.31483/r-137975

ЭФФЕКТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в современной методике преподавания английского языка актуальной является проблема поиска эффективных средств развития фонетической компетенции учащихся. В статье предлагается решение данной проблемы посредством использования онлайн-платформ на уроках английского языка. Предложены варианты использования онлайн-платформы «Playphrase. Me» на разных этапах урока. Доказано, что использование онлайн-платформ способствует повышению мотивации, вовлеченности и эффективности обучения фонетической стороне речи. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями английского языка для оптимизации учебного процесса.

Ключевые слова: фонетическая компетенция, онлайн-платформа, фонетическая разминка, звуки, фонемы, интерактивная технология, коммуникативная компетенция, мотивация.

Становление современного общества характеризуется развитием, а также влиянием на него информационных технологий. Они проникают во все сферы человеческой деятельности, образуя тем самым глобальное информационное пространство. Поэтому важной частью такой информатизации является информатизация образования.

Сформированность фонетических навыков является обязательным условием понимания речевого сообщения, правильности и точности выражения мысли и соответственно реализации посредством языка любой коммуникативной функции. Для формирования фонетических навыков важно не только уметь произносить соответствующие звуки, но и в не меньшей степени знать, как они соединяются в словах и в предложении. Главная проблема заключается в том, что если в естественной языковой среде это происходит одновременно, то в условиях неязыковой среды, на уроке иностранного языка постановке произносительных навыков следует уделять особое внимание.

В рамках фонетической интерференции, обусловленной влиянием родного языка на произношение, представляется целесообразным классифицировать звуки иностранного языка на основании степени их сходства с фонемами родного языка.

Предлагается выделять три группы:

- 1) фонемы, демонстрирующие высокую степень соответствия фонемам родного языка как по артикуляторным, так и по акустическим параметрам (например, английские [p, b, g, s, z, m, j]);
- 2) фонемы, характеризующиеся частичным соответствием, проявляющимся в наличии общих, но не идентичных характеристик (например, английские [e, eə, i, i:, o, ɜ:, l, tʃ, d]);
- 3) фонемы, не имеющие артикуляторных и акустических аналогов в родном языке (например, английские [h, w, r, θ, ð, ɳ]), освоение которых требует целенаправленного формирования новой артикуляторной базы у обучающихся.

В результате исследования теоретических и практических проблем, связанных с совершенствованием фонетических навыков на среднем этапе обучения английскому языку, было выявлено, что главной целью формирования фонетической компетенции обучающихся на уроке иностранного языка в школе является постановка произношения, максимально приближенного к произношению носителей языка.

Технология интерактивного обучения представляет собой систему методов взаимодействия субъектов образовательного процесса в различных формах и с применением различных методов обучения, обеспечивающих педагогически эффективное когнитивное общение, что дает учащимся возможность пережить ситуацию успеха. Это позволяет лучше усваивать учебный материал, способствует развитию всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. С помощью технологии интерактивного обучения решаются следующие учебные задачи:

- совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных навыков за счет чередования различных интерактивных методов обучения;
- развитие коммуникативных и регулятивных учебных умений за счет парной и групповой форм работы;
- вовлечение всех обучаемых в активную деятельность по решению поставленной перед ними задачи;

– развитие определенных личностных качеств, таких как целеустремленность, ответственность, уважительное отношение к собеседнику и т. д.;

– достижение обучающего, социокультурного, воспитательного и развивающего аспекта.

Одной из инновационных онлайн-платформ является платформа *PlayPhrase.me* – это уникальный и полезный веб-сайт, предназначенный для изучения английского языка. Он позволяет искать фразы и слова в базе данных коротких видеофрагментов из фильмов, сериалов и других видео.

Основная функция сайта – поиск конкретных фраз или слов. Вы вводите фразу в строку поиска, и сайт выдает список коротких видеоклипов, в которых эта фраза произносится. Главное преимущество *PlayPhrase* – предоставление фраз в реальном, аутентичном контексте. Это помогает понять не только значение фразы, но и её употребление в различных ситуациях, интонацию и стиль речи.

Сайт содержит огромную и постоянно растущую базу данных видеоклипов. Это позволяет найти фразы, употребляемые в разных фильмах, сериалах и других источниках. Вы можете легко воспроизводить клипы один за другим, просматривать их несколько раз, или ставить на паузу. Это удобно для детального изучения произношения и интонации.

PlayPhrase.me позволяет настраивать параметры поиска, например, выбирать жанры видео (комедия, драма, и т. д.), чтобы сузить результаты и найти примеры, наиболее соответствующие вашим интересам. У некоторых видеоклипов есть субтитры, что облегчает понимание фразы на слух.

В сравнении с другими языковыми платформами, *Playphrase.me* имеет ряд преимуществ.

1. Сайт помогает привыкнуть к различным акцентам, скорости речи и манерам говорения. Повторяя фразы за носителями языка, можно улучшить своё произношение и интонацию.

2. Вы учите новые слова и фразы в контексте, что облегчает запоминание и понимание их значения. Видя, как грамматические конструкции используются в реальной речи, можно лучше понять их правила и особенности.

3. Изучение языка через фильмы и сериалы помогает понять культуру и менталитет носителей языка.

4. Использование интересного и развлекательного контента делает процесс обучения более увлекательным.

Данная платформа может быть использована на различных этапах урока, например.

1. В качестве фонетической разминки.

Преподаватель определяет категорию слов, например, city – город. Далее включается ряд видео, из которых учащимся необходимо назвать слово, подходящее под эту категорию. Такие как Moscow, London (рисунок 1), Berlin (рисунок 2) и другие.



Рис. 1



Рис. 2

2. На этапе изучения новой лексики.

В качестве дополнения к уроку 3А «Road safety» (рисунок 3) можно использовать видеофрагменты для прослушивания словосочетаний и постановки правильного произношения (рисунок 4, 5).

2 Match the words in columns A and B to make phrases. In pairs discuss what is **dangerous/safe** to do in your country.

	A	B
1	wear	A the window
2	walk straight	B the pavement
3	look	C the driver
4	run onto	D the road
5	talk to	E both ways
6	walk on	F across the road
7	lean out of	G a seat belt

► It's safe to wear a seat belt.

Рис. 3



Рис. 4

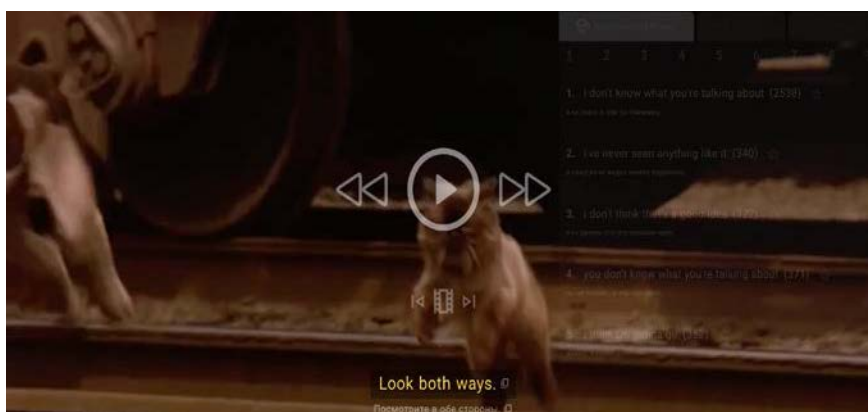


Рис. 5

3. В процессе изучения грамматики.

Помимо изучения грамматической темы модального глагола Can (рисунок 6), следует параллельно знакомить обучающихся с его произношением и фонетической разницей между разрешающим can и запрещающим can't (рисунок 7, 8).

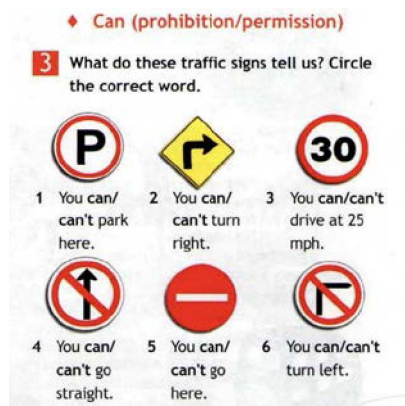


Рис. 6



Рис. 7



Рис. 8

Playphrase.me – это прекрасный помощник учителю для того, чтобы сделать урок интересным и насыщенным. Однако есть несколько советов по использованию данной платформы.

1. Прежде чем начать использовать PlayPhrase.me, определите конкретную цель обучения (например, отработать произношение звука /θ/).
2. Практикуйте регулярно, даже по несколько минут в день.
3. Применяйте PlayPhrase.me в сочетании с другими учебниками, словарями и приложениями.
4. Обучайте учеников самостоятельно анализировать свое произношение и выявлять ошибки.
5. Используйте интересные фильмы и сериалы, чтобы сделать процесс обучения более приятным и мотивирующим.

Список литературы

1. Белянин В.П. Психоллингвистика / В.П. Белянин. – М.: МПСИ, 2013.
2. Букатов В.М. Педагогические таинства дидактических игр / В.М. Букатов. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2013.

3. Выготский Л.С. Мысль и слово речевой онтогенез / Л.С. Выготский // Мышление и речь: Психика, сознание, бессознательное. – М.: Лабиринт, 2011. – С. 278–342.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2014.
5. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д.Н. Кавтарадзе. – М.: Академия, 2013.
6. Кирилова Е.М. Обучение устной иноязычной коммуникативной компетенции на основе формирования когнитивных стратегий / Е.М. Кирилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-ustnoy-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-na-osnove-formirovaniya-kognitivnyh-strategiy> (дата обращения: 15.04.2025).
7. Шкварюк А.А. Интерактивные методики обучения иностранному языку / А.А. Шкварюк // Педагогические науки. – 2014. – №20–1. – С. 117–122 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://novainfo.ru/article/1970> EDN ZDSOXB.

Сюй Жоши

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ: ОПЫТ РОССИИ И КИТАЯ

Аннотация: в статье выполнен обзор методов и практик, используемых в российской и китайской системах профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов. Автором выделены ключевые принципы и подходы, которые применяются в вузах обеих стран. Особое внимание уделяется развитию общетеоретических и практических умений, музыкальной культуры, методики преподавания музыки, а также тенденциям расширения исследовательской практики студентов. По результатам исследования сформулирован вывод о необходимости применения в образовательных практиках синергетических моделей профессиональной подготовки для того, чтобы будущий педагог мог совершенствоваться в том числе и в своей исполнительской карьере. Полученные результаты могут быть полезны для улучшения системы профессиональной подготовки педагогов-музыкантов и обмена опытом между академическими сообществами России и Китая.

Ключевые слова: непрерывное образование, национальная система образования, российский опыт, китайские традиции, модель, компетенции, синтез.

В современных стремительно изменяющихся условиях образование превращается в динамичное явление, что связано с чрезвычайной подвижностью внешней среды. Это касается и процесса профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов: для постоянного профессионального и личностного совершенствования им необходимо постоянно учиться, совершенствуя и расширяя собственные навыки и компетенции в профессии и исполнительской карьере.

На сегодняшний день во многих странах система непрерывного педагогического образования возводится в ранг приоритетной: это касается и китайских, и российских высших учебных заведений. Более того, необходимо отметить, что каждая страна стремится сформировать и реализовать наиболее эффективную для себя модель непрерывного образования [3; 8].

Анализируя систему вокального образования, которая воплощается в современных китайских вузах, необходимо отметить, что она стремится вобрать в себя лучшие традиции как самого государства, так и других передовых стран мира. Наряду с традиционным для высших учебных заведений КНР лекционным методом обучения все большее внимание уделяется исследовательской практике и творческому поиску, стимулирующим интерес и стремление студентов к анализу музыкальных произведений, и обучению в целом [3].

Современные учебные программы музыкальных вузов Китая являются поистине уникальными и не могут сравниться даже с теми программами, которые использовались еще десять лет назад. При этом, изменения затронули не только значимые практические аспекты (такие как механизм подготовки голосового аппарата будущих педагогов-музыкантов к исполнительской деятельности); они значительно расширили перечень необходимых компетенций (к примеру, обусловив необходимость серьезно работать над формированием художественного образа артистов сцены), которыми должны обладать будущие педагоги [1].

Такого рода трансформации объясняются стремлением создать прочный фундамент для последующей творческой реализации и формирования авторского стиля исполнителей, повысить их музыкальную грамотность и расширить кругозор, тем самым приобретая необходимые педагогические навыки в вопросах передачи собственного опыта своим ученикам. Исходя из вышесказанного, следует выделить ключевые направления, реализуемые в современном вокальном образовании Китая. Они представлены на рисунке 1.

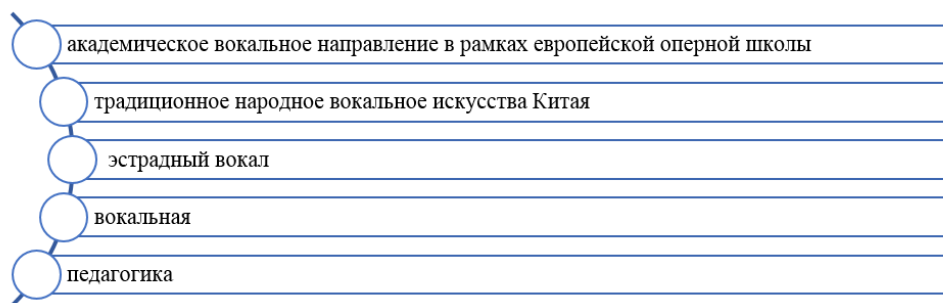


Рис. 1. Ключевые направления в современном вокальном образовании КНР [2]

Современное профессионально-вокальное образование в КНР, как и прежде, в значительной степени опирается на достижения западной образовательной системы в данной области (в том числе, как было неоднократно отмечено, на опыт своих российских коллег). Это выражается, в частности, во включении в программу подготовки будущих педагогов не только обязательных для вокалистов дисциплин, но и ряда теоретических предметов (к примеру, история искусств, анализ музыкальных форм и др.).

Помимо этого, каждое учебное заведение стремится расширить свою образовательную программу за счет включения в нее специальных предметов, среди которых хореография, сценическая речь, актерское мастерство, искусство импровизации и т. д. [6; 9].

Подобный комплексный подход позволяет получать выпускников, не только теоретически и практически, но и духовно подготовленных к профессиональной деятельности и развитию в выбранном направлении. Вместе с тем, наряду с прогрессивностью и высокими успехами в рамках развития профессионально-вокального образования в КНР, следует отметить, что ни в одной из образовательных программ педагогических вузов не имеется специальных курсов психолого-педагогического обучения будущих выпускников [2].

Анализируя сегодняшние тенденции, активно проявляющиеся в российской образовательной практике в области вокального искусства, можно выделить внедрение в учебный процесс установки на развитие творческой инициативы и самостоятельности студентов-магистрантов, стимулирующих их собственную инициативность (фундаментальные основы общемузыкального образования, на которых строится обучение студентов крупнейших вузов России в сфере музыкального искусства).

Отдельное внимание уделяется развитию слуховых и музыкально-интерпретационных навыков, играющих важную роль в работе педагога по вокалу. Студенты изучают классическую и современную музыку, участвуют в ансамблях и хорах, проводят анализ музыкальных произведений и учатся эффективно коммуницировать с артистами и действующими педагогическими работниками. Помимо этого, модель включает в себя освоение педагогических навыков, которые являются неотъемлемой частью работы будущего педагога по вокалу. В рамках данного направления студенты изучают:

- педагогическую психологию;
- методики преподавания;
- принципы организации учебного процесса и взаимодействия с учащимися [5].

Более того, в процессе обучения в вузе они получают важный практический навык (в рамках педагогической практики и стажировок). Необходимо акцентировать внимание на необходимости поиска индивидуального подхода к каждому студенту, с учетом его потребностей и особенностей развития. Это поможет будущему педагогу адаптироваться к учебному процессу (а в дальнейшем и к профессиональной деятельности), применяя аналогичную модель работы с учениками и в собственной практике.

Российские педагоги используют в своей работе индивидуальный подход, предоставляя студентам важные персонализированные рекомендации, оказывая неоценимую помощь в процессе обучения и развития. Представленная модель обучения будущего педагога в вузе дает возможность студентам получить всестороннюю подготовку и стать в будущем квалифицированными педагогами и исполнителями.

Учитывая во внимание ключевые компоненты, используемые в практике российской профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов, может быть получена следующая структурная модель образования, представленная на рисунке 2. В соответствии с представленной схемой, следует говорить об акценте, который сделан на творческом компоненте в системе профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов.

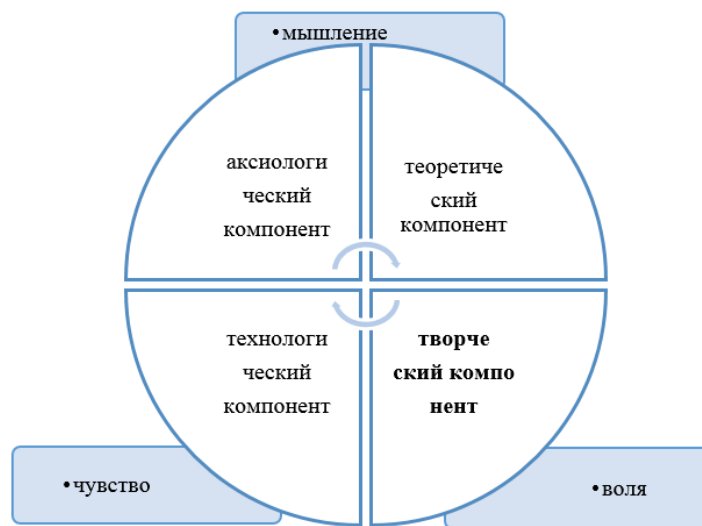


Рис. 2. Структурная модель российской вокально-педагогической системы образования [4]

Анализируя представленную схему, необходимо говорить о достаточно высоких требованиях, которые предъявляются к профессиональной вузовской подготовке и формированию вокально-педагогической культуры будущего учителя, которая можно рассматривать как систему управления учебно-познавательной и практической деятельностью студентов в единстве инвариантного и вариативного аспектов [4].

Перечисленные компоненты вокально-педагогической культуры объединены общей целью, более того, взаимодействуя, они проявляют собственную специфику, которая определяет необходимость поиска адекватных подходов к формированию каждого отдельного компонента. Иными словами, процесс профессиональной подготовки будущего педагога-вокалиста, как в России, так и в Китае, — это последовательное становление и развитие необходимых компонентов, обладающих общими и уникальными свойствами, и формирующихся в процессе осуществления всех видов деятельности студентов (учебных, практических, исполнительских, внеучебных).

Более того, истинный педагог — это профессионал и искатель, исследователь и первооткрыватель, разрабатывающий и внедряющий в свою профессиональную деятельность собственные методики преподавания своей дисциплины. Учитывая все вышесказанное, необходимо отметить, что и в КНР, и в России сегодня созданы весьма благоприятные условия для постоянного самосовершенствования и развития педагогов-вокалистов, имеющих возможность непрерывно повышать свою квалификацию в области вокального искусства и вокальной педагогики.

Список литературы

1. Быкова Р.А. Развитие компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки в высшей школе / Р.А. Быкова // Вестник Санкт-Петербургского ун-та МВД России. — 2020. — №4 (72). — С. 158–163.
2. Грибкова О.В. Вокальная подготовка как средство развития творческого потенциала личности / О.В. Грибкова, С.М. Казначеев // Искусство и образование. — 2022. — №2 (112). — С. 77–83.
3. Ли Ч. Информатизация образования в Китае / Ч. Ли // Россия — Китай: тенденции развития образования в XXI в.: сравнительный анализ. — М.: Наука, 2019. — С. 186–207.
4. Мухаметзянова Ф.Г. Современные подходы к моделированию магистерского уровня подготовки студентов / Ф.Г. Мухаметзянова, Р.Р. Хайрутдинов, Н.А. Сигагёва // Человек и образование. — 2023. — №2 (51). — С. 77–81.
5. Невдах С.И. Особенности подготовки вокалистов в системе высшего музыкального образования Китая в контексте межкультурного взаимодействия / С.И. Невдах, Е. Цюн // Вестник БДПУ. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. — 2022. — №1 (95). — С. 6–10. EDN FGGHBJ
6. Стой Ч. Предпосылки формирования педагогических ресурсов и современные проблемы вокального образования в КНР / Ч. Стой // Общество. Среда. Развитие. — 2022. — №2. — С. 97–100.
7. Фанг Ю. Изучение необходимости и направления реформы преподавания вокальной музыки в колледжах и университетах / Ю. Фанг // Северная музыка. — 2020. — №10. — С. 196–198.
8. 杨丽乐. 我国近四十年教师教育一体化研究的进程、问题与展望 - 基于终身教育视角的分析 / 杨丽乐, 刘珺珺, 肖斌 // 教师教育论坛. — 2022. — №35(01). — 32–38.
9. 杨既福. 中外合作办学质量保障法律制度研究 / 杨既福. — 重庆大学, 2020. — 160.

Таранова Екатерина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Пожисдаева Ольга Владимировна
канд. филол. наук, доцент

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрены причины потери концентрации внимания детей среднего возраста на уроках. Представлены приемы активизации учебной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы в основной школе.

Ключевые слова: обучающиеся основной школы, приемы активизации внимания, проблемное обучение, наглядность, интерактивность.

Ян Амос Каменский был одним из первых, кто настаивал на учете возрастных особенностей детей в учебно-воспитательной работе, и именно этот чешский педагог стал основоположником принципа природосообразности, который гласит: обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития детей. У каждой группы учащихся эти особенности свои и в соответствии с ними выстраивается рабочая программа в школах, а также формируются различные дидактические материалы: учебники, рабочие тетради и т. п. Один из важных периодов становления ребенка – это средняя школа. В образовательных учреждениях это дети в возрасте от 11 до 14 лет. Данные границы являются условными, так как наблюдается большая вариативность в этом отношении.

Возрастные особенности детей помогают наиболее эффективно применять те или иные формы и методы воспитания и обучения. Именно поэтому так важно в них разобраться.

Средний школьный возраст. Подросток, перейдя из начальной школы в основную, становится более самостоятельным и вместе с этим качеством развивается и критичность. Младший школьник всё принимает на веру, подросток же требует доказательности, убедительности в объяснениях учителя. С этим связано еще и влияние коллектива. Подросток стремится быть в нем, больше общается и социализируется; для него большую роль играет мнение товарищей (как и само окружение), благодаря которому и формируется его личность. Сильнейшим стремлением подростка является завоевание авторитета среди своих товарищей; нередко ради этого он готов идти на всё. У детей среднего возраста начинают складываться относительно устойчивые моральные убеждения, система требований и норм, которую они могут упорно отстаивать, не боясь осуждения и наказания со стороны взрослых [4, с. 42]. Так почему же снижается концентрация внимания на уроках в 5–9 классах?

Основным видом деятельности ребенка в этот период является учение, но содержание и характер учебной деятельности в этом возрасте меняется. Подросток переходит на стадию систематического изучения основ различных наук и вместо одного учителя появляется целый коллектив педагогов. В связи с этим каждый предъявляет ученику собственные требования и отношение ребенка к процессу обучения меняется. Подросток часто выполняет упражнения в рамках учебной программы, а то и меньше, соответственно снижается его успеваемость, интерес и новый статус, которым он обладал в младшей школе, уже не имеет такого значения. Дети среднего возраста пока не осознают важность практических заданий, однако уже начинают интересоваться сущностью и причинами тех или иных явлений, но проникновение их в сущность таковых не отличается глубиной. Детям среднего возраста свойственна установка больше на запоминание материала, чем на обдумывание и тщательное его осмысление.

Соответственно, чем лучше успеваемость у учащегося по предмету, тем больше он заинтересован в нем и чем больше у ученика интерес к предмету, тем внимательнее он его воспринимает. Таким образом, одна из причин утраты концентрации внимания у учащихся – это отсутствие интереса.

Однако учащиеся могут отвлекаться вследствие различных физиологических причин, таких как усталость или же не до конца сформированная психика. Отсидев 7–8 уроков в школе, после которых надо идти на дополнительные занятия в кружках или секциях, ребята возвращаются домой вечером, часов в 20.00–21.00. После этого ребенок ест и садится за домашнее задание, после которого ложится спать. На следующее утро он встает, собирается в школу и там добывает необходимое на отдых время, которое хотел бы потратить вечером. Или же: ребенок приходит на урок, на котором учитель требует от него концентрации внимания, и ему просто некогда отдохнуть от учебы, заняться своими делами. В итоге обучающийся либо хулиганит на уроке, либо наоборот ничего не хочет делать из-за больших нагрузок. Добавлю еще, что из-за слишком частого перенапряжения может возникнуть переутомление и у ребенка будет плохое самочувствие. Это – еще одна причина отсутствия концентрации на

уроках. Таким образом, в процессе учебной деятельности возникает необходимость активизации внимания детей в основной школе и соответственно эта необходимость является одной из актуальных проблем российской системы образования.

Среди наиболее эффективных методов и приемов, способных решить данный вопрос, является использование проблемного обучения, интерактивных средств, а также реализация такого принципа, как наглядность. Все это можно реализовать на уроках с помощью ИКТ. Использование информационных технологий дает большие преимущества: во-первых, это – дополнительный материал к различным учебно-методическим комплексам, позволяющий расширить кругозор учащихся, во-вторых, оперативный контроль знаний учащихся, который помогает учителю значительно экономить время, в-третьих, средства научно-технического прогресса являются элементом, способным повышать интерес к предмету у учащихся.

Проблемное обучение использовал в эпоху Античности еще Сократ, который ставил проблемные вопросы в ходе дискуссий; в эпоху нашей эры эти идеи были восприняты и продолжены в работах великих дидактов, таких как И.Г. Песталоцци и Ф.А.В. Дистервег, который подчеркивал необходимость активизировать познавательную деятельность ученика, а не только организовать запоминание учебного материала. Что касается отечественных педагогов, то сформулировал мысль о роли познавательной самостоятельности учащегося в процессе обучения К.Д. Ушинский [3, с. 17]. В современном мире идеи этих великих учёных реализуются в рамках ФГОС 3 поколения, где в основе проблемного обучения лежит создание проблемной ситуации – психологического состояния интеллектуального затруднения, которое возникает у учащегося потому, что он не может решить проблему (задачу) известными ему способами. В этом случае ребенок вынужден сам приобретать новые знания с помощью учителя; в процессе нахождения нового активизируется мыслительная деятельность, которая является важным условием эффективности обучения. Такие проблемные ситуации учитель может создавать самостоятельно или же с помощью различных пособий и дидактических материалов.

Стоит также отметить, что многие учителя активизируют внимание учеников в средней школе с помощью смены деятельности. Контроль психофизической и учебной нагрузки помогает ребятам эффективнее концентрироваться на поставленной задаче. Это достигается путем чередования разных видов работ (групповой, фронтальной и индивидуальной), а также благодаря здоровьесберегающим технологиям. Из моего личного опыта таковые желательно применять в 5 классе с использованием различных физических упражнений в большей степени, чем, например, в 9 классе, где можно провести одну из вариаций зарядки для глаз.

Таким образом, комплексное применение различных методов, описанных выше, активизирует учебную деятельность обучающихся на уроках русского языка, а также способствует повышению интереса учеников средних классов к изучаемым предметам.

Независимо от того, какими ресурсами учитель пользуется на уроках, необходимо соблюдать общедидактические принципы. В частности, речь пойдет о наглядности, потому что именно на этом принципе зиждется использование интерактивных средств обучения. Согласно классификации методов обучения по источнику получения знаний, авторами которой являются Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант и Е.И. Перовский, наглядные методы, это те, в которых источником знания являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия. Важно отметить, что их необходимо применять с практическими и словесными методами для эффективной работы учащихся. Наглядные материалы могут быть представлены в виде таблиц, схем, картин, видеороликов, презентаций и т. п.

В своей педагогической деятельности я часто использую именно презентации, как средство наглядности. Они особенно эффективны при изучении новых тем как по русскому языку, так и по литературе в средней школе, однако и на уроках повторения, обобщения и закрепления знаний ими пренебрегать не стоит. Особый интерес у детей среднего возраста имеет интерактивная презентация, то есть такая, в которой используется различная анимация. В этом может помочь одно из приложений по созданию средств визуальных коммуникаций – Microsoft Power Point.

Если нет возможности использовать презентацию, то интерактивность можно реализовать иначе. Я как-то давно прочла очень интересную книгу американского учителя истории, в которой он рассматривал «крючки», помогающие привлечь внимание ребенка, и на практике в школе реализовала как раз один из его приемов. У Дэйва Берджеса он называется «таинственный мешок», в личном педагогическом опыте же использовался на уроке литературы «черный ящик». Суть заключается в том, чтобы в начале урока на учительский стол поставить какую-то закрытую коробку/мешок и т. п. и в ходе урока достать содержимое, чтобы удовлетворить интерес ребят. Однажды мы с седьмым классом изучали произведение А.П. Чехова «Злоумышленник». Я положила в черный ящик несколько гаек и, когда пришло время отвечать детям что же такое воровал Денис Григорьев, я попросила одного ученика подойти к столу и открыть коробку. Это хотели сделать все! У людей всегда вызывает любопытство то, что скрыто; всегда хочется посмотреть, что же внутри. По такому принципу и работает этот «крючок»: в момент необходимости переключения внимания и смены деятельности любопытство ребят удовлетворяется открытием коробки. Важно, чтобы учитель не обращал внимания на предмет до его извлечения, а на вопросы учеников отвечал общо.

Таким образом, использование всего многообразия средств наглядности позволяет обеспечивать более полное представление о том или ином явлении или понятии, что способствует прочнее

усваивать материал, а также благодаря наглядным средствам у обучающихся активизируется познавательная деятельность на уроках и развивается эмоционально-оценочное отношение к приобретаемым знаниям.

Список литературы

1. Берджес Д. Обучение как приключение: Как сделать уроки интересными и увлекательными / Д. Берджес. – М.: Альпина Паблишер, 2024. – 237 с.
2. Гармажапова Л.А. Методы и приемы активизации учебной деятельности на уроках русского языка в средних классах / Л.А. Гармажапова // Современное педагогическое образование. – 2018. – №5. – С. 137–140. EDN DDVJKP
3. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн.: монография. / под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного гуманитарного университета, 2010. – 300 с.
4. Микрюков В.Ю. Краткий курс педагогики: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Педагогика». – СПб.: БХВ-Петербург, 2011. – 240 с.
5. Прошина Е.Ю. Активизация познавательной деятельности учащихся с использованием интерактивных средств наглядности / Е.Ю. Прошина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2011. – №2. – С. 114–120. EDN NTVQIH

Тойсиева Дарья Сергеевна

магистрант

Поволжская академия образования и искусств Святителя Алексия Московского
г. Тольятти, Самарская область

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИДЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается историко-педагогический анализ работы с детьми на уроках фортепиано. Представлен педагогический опыт советских композиторов.

Ключевые слова: историко-педагогический анализ, мотивация учебной деятельности, учебный процесс, музыкальные произведения, труды отечественных музыкантов, педагогика А.Д. Артоболевской, педагогика Б.Е. Милич.

Начиная музыкальное воспитание ребенка, мы должны помнить, что мир музыкальных звуков – это особая стихия, в которую надо погружать ребенка надо незаметно и радостно, а не вталкивать его насильно, называя это «учить музыке».

А.Д. Артоболевская

На территории Европы музыка развивалась целыми веками и плавно переходила из одного временного пласта в другой, отражая общую музыкальную культуру и фактор ее повышения. Совершенствование русской пианистической школы стремительно формировалось за два столетия. Великие музыканты оставили значительный вклад в русское искусство – Антон и Николай Рубинштейны, Александр Борисович Гольденвейзер, Анна Есипова, Самуил Евгеньевич Фейнберг, Генрих Густавович Нейгауз и другие.

Музыкальная культура России была не искомой, а заимствованной из европейских стран, одним из факторов являлись и инструменты светской музыки, которые предшествовали фортепиано.

Российская фортепианная педагогика продемонстрировала всему миру высокий уровень преподавания, устойчивый авторитет, большое количество творческих и выдающихся пианистов.

Преодолевая много сложностей в развитии светской музыки, А.Г. Рубинштейн и Н.Г. Рубинштейн создают консерватории, которые сразу начать функционировать как высокопрофессиональные музыкальные учебные заведения. В них преподавали крупнейшие музыканты того времени: Т. Лешетицкий, С. Менгер, Л. Брассен, А. Есипова, Л. Ауэр, А. Вержбилович, К. Давыдов (Петербург); П. Чайковский, А. Дюбюк, К. Клиндворт, Н. Зверев, И. Гржимали, В. Фитценгаген (Москва).

Педагогический подход в занятиях у братьев Рубинштейн был разный. Антон Рубинштейн, работая с учеником большое внимание оказывал эмоциональному отношению к осмыслению музыки, расширяя образные сопоставления, а затем приводил к гармонии мысли и индивидуальному интерпретации. Николай Рубинштейн строил педагогический процесс от осмысленного понимания музыки к чувственному исполнению. Оба направления достигали своей поставленной цели.

С появлением консерваторий начинается новый этап в развитии музыкальной культуры и педагогики. Обучение не сводилось к точной и механической беглости пальцев, педагоги-музыканты стремились к усовершенствованию у учеников музыкальных и художественных задач интерпретации.

Одной из учениц в поколении, школы Николая Рубинштейна считается Анна Даниловна Артоболевская. Ее педагогом стала Мария Вениаминовна Юдина, в свое время обучающаяся у Леонида Владимировича Николаева. Проводя ниточку педагогической истории Л.В. Николаев занимался в классе

Сергея Ивановича Танеева. Завершая музыкальное древо у его основателя, Сергей Иванович является одним из выпускников Николая Григорьевича Рубинштейна.

Анна Даниловна посвятила свою жизнь педагогике. «Мне еще было шестнадцать лет, – вспоминает она, – когда я начала преподавать». В своей педагогической деятельности Анна Даниловна обращается к миру воображения, положительно настраивает ученика на новое произведение, предлагая создавать рисунки того, что навеивает образное восприятие у ребенка, сочинять стихи-подтекстовки к музыке пьесы.

Сборник произведений А.Д. Артоблевской «Первая встреча с музыкой» является прекрасным пособием для начинающего педагога. Каждое произведение расписано кратким пояснением, что удобно для его ознакомления и разбора с учеником и понятно родителю. Данное пособие получил высокую оценку доктора искусствоведения Я.И. Мильштейна.

Анна Даниловна своим педагогическим опытом дает понять, что к каждому ребенку можно найти подход – «подобрать ключ», независимо от музыкальных возможностей, незаметно ввести мир звуков и пробудить любовь к музыке. «Постарайтесь околдовать ребенка музыкой, как интересной сказкой, не имеющей конца».



Рис. 1. Учебное пособие А.Д. Артоблевской

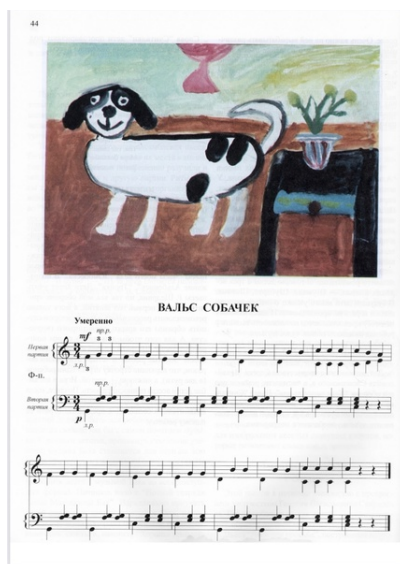


Рис. 2. Учебное пособие А.Д. Артоблевской. «Вальс Собачек»

Произведение, изображенное на рисунке 2, имеет стих-подтекстовку, для удобного и быстрого запоминания нотного текста.

Мишка, Трезор, и Полкан и Амишка
Затеяли вместе все вальс танцевать, -
Но не в лад, невпопад закружились, упали
И начали лапки друг другу кусать!



Рис. 3. Учебное пособие А.Д. Артоболевской. Л. Моцарт «Менуэт»

А. Артоболевская в своем учебном пособии стремится к индивидуальному подходу, давая свободу педагогу и не устанавливая четких рамок в выборе произведений.

«Педагог, ведущий занятия с маленькими учениками, должен создавать на уроках непринужденную, радостную атмосферу, поддерживать в детях игровое настроение, пробуждать их воображение» [1, с. 6].

Большое разнообразие нотного материала позволяет преподавателю правильно подобрать репертуарный план для учащегося. Существуют много хрестоматий, сборников, которые скомпонованы по сложности и уровню пианистических навыков. К таким замечательным изданиям хочется отнести сборники «Фортепиано» с 1 по 7 класс, а также для самых юных исполнителей – «Маленькому пианисту» Б.Е. Милич.

Борис Евсеевич Милич – советский и украинский педагог – пианист, профессор, оставивший своим наследием прекрасный педагогический материал и сборники произведений по годам обучения. Долгие годы руководил фортепианным факультетом Киевской государственной консерватории имени П.И. Чайковского.

В его пособиях по воспитанию ученика-пианиста идет разделение по классам (возрастам): 1–2 класс, 3–4 класс и 5–7 класс. Именно последний возраст отмечен особенным, так как у ученика обнаруживаются те качества восприятия, понимания музыки и исполнительского овладения ею, которые дают возможность установить различные типы музыкально-исполнительских индивидуальностей среди общей массы обучающихся.

Борис Евсеевич отмечает, что атмосфера обучения и исполнительская деятельность может определить судьбу учащегося, а также грамотная работа преподавателя.

Мотивацией учащихся могут служить посещение сольных, симфонических и камерных концертов, оперных спектаклей, открытых выступлений лучших учащихся музыкальных школ города, района и т. п. Педагог должен быть заинтересован в развитии своих учащихся не только в музыке, но и в других видах искусства.

Педагог должен считаться с увлечением ученика его заинтересованностью в разных сферах и способствовать расширению кругозора, что в дальнейшем поможет в исполнительской инициативе.

Репертуарный план должен включать в себя произведения, которые широко доступны по своему содержанию и приемам фортепианного изложения. Очень полезно подбирать аккомпанемент под несложную мелодию, а также разбирать на уроке произведения в четыре руки, меняясь партиями.

Таким образом, анализируя педагогический опыт советских композиторов, мы можем смело сказать, что при правильном педагогическом подходе и «прощупыванию» ученика можно добиться хороших результатов. Важным критерием является заинтересованность самого педагога, включение в совместный процесс, анализ проведенных уроков, подготовка и нахождение информации, смена деятельности и расширение кругозора может способствовать развитию ученика-пианиста.

Список литературы

1. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой / А.Д. Артоболевская. – М.: Советский композитор, 1992. – 73 с.
2. Милич Б.Е. Воспитание ученика-пианиста в 5–7 классах ДМШ / Б.Е. Милич. – Киев: Музична Україна, 1982.

Хадиша Джанет Шихамовна

бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

учитель

МБОУ «СШ №1 им. Героя России В.Ч. Мезоха»

а. Тахтамукай, Республика Адыгея

СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ

Аннотация: в статье рассматриваются современные векторы развития математического образования, включая инновационные подходы, цифровизацию, проектное и проблемное обучение, развитие критического и креативного мышления. Особое внимание уделяется использованию технологий в обучении и их роли в улучшении качества образования. Анализируются преимущества новых методов обучения и их влияние на учащихся и преподавателей, способствуя более глубокому и практическому освоению математических знаний.

Ключевые слова: инновационные подходы, цифровизация, проектное обучение, проблемное обучение, критическое мышление, креативное мышление, технологии.

Математическое образование всегда считалось основой для развития логического и аналитического мышления. Однако с развитием науки и технологий возникает необходимость в изменении подходов к обучению математике. Традиционные методы, такие как лекции и стандартные задания, все чаще уступают место инновационным подходам, которые ориентированы на активное вовлечение учащихся и использование современных технологий.

Одним из таких направлений является переход от пассивного восприятия информации к активному освоению материала. Это связано с внедрением методов, таких как проектное и проблемное обучение, где ученики не просто решают задачи, а учат их через практическое применение знаний в реальных ситуациях. Важным элементом становится использование цифровых технологий – от обучающих программ до симуляторов и виртуальных лабораторий, что значительно повышает эффективность обучения.

С развитием образовательных платформ и онлайн-курсов учащиеся могут обучаться в удобном для них темпе, что способствует индивидуализации процесса. Инновационные подходы делают математическое образование более доступным, увлекательным и эффективным, открывая новые горизонты для учеников разных возрастных групп.

Цифровизация образования стала важным вектором развития современного школьного и высшего образования. Математика, как одна из основных наук, не осталась в стороне от этих изменений. Внедрение технологий в процесс обучения математики способствует не только улучшению качества усвоения материала, но и делает учебный процесс более доступным и интересным для студентов и школьников.

Одним из ярких примеров использования технологий в математическом образовании является создание и применение интерактивных платформ. Такие ресурсы позволяют учащимся работать с заданиями в режиме реального времени, получать мгновенную обратную связь и оценивать свои успехи. Программы, такие как GeoGebra и Wolfram Alpha, предлагают ученикам и преподавателям мощные инструменты для решения математических задач, построения графиков, анализа данных и моделирования.

Кроме того, в последние годы активно развиваются виртуальные симуляции и онлайн-курсы. Виртуальные лаборатории дают возможность изучать сложные математические концепции и экспериментировать с ними, не имея физической лаборатории. Они помогают студентам увидеть, как теоретические знания применяются в реальных ситуациях, что повышает их мотивацию и интерес к учебе.

Еще одним важным элементом цифровизации является использование искусственного интеллекта (ИИ) для анализа учебного процесса и персонализации обучения. Программы с элементами ИИ могут отслеживать успехи каждого учащегося, выявлять слабые места в его знаниях и предлагать индивидуальные задания для их улучшения. Это позволяет учителям и преподавателям более эффективно подходить к каждому ученику, а учащимся – получать материал, соответствующий их уровню подготовки.

Не менее значимым является использование мобильных приложений и образовательных игр. Они позволяют учащимся изучать математику в игровой форме, что значительно повышает вовлеченность и интерес к предмету. Приложения, такие как «Photomath» и «Khan Academy», помогают разобраться в решении задач, объясняют шаг за шагом, как подойти к решению той или иной проблемы, что особенно полезно для самостоятельной работы.

Технологии в математическом образовании открывают новые возможности для учеников и преподавателей, обеспечивая персонализированное обучение и улучшая доступность образования для всех.

Таблица 1

Примеры использования технологий в математическом обучении

Технология	Описание	Примеры использования	Преимущества
Интерактивные платформы	Платформы для решения задач и построения графиков с обратной связью	GeoGebra, Wolfram Alpha	Мгновенная обратная связь, визуализация решений
Виртуальные симуляции	Использование симуляторов для моделирования математических процессов	PhET Simulations, виртуальные лаборатории	Практическое применение знаний, интерактивность
Искусственный интеллект	Использование ИИ для персонализации обучения и анализа данных	Algebrator, Mathway	Персонализированный подход, анализ ошибок
Мобильные приложения	Приложения для самостоятельной работы с задачами и объяснениями	Photomath, Khan Academy	Доступность, помощь в решении задач, доступность
Онлайн-курсы и вебинары	Обучение через платформы с доступом к видеолекциям и тестам	Coursera, EdX	Доступность, возможность обучения в удобное время

Проектное и проблемное обучение становятся неотъемлемыми компонентами современных образовательных подходов. В математике эти методы помогают сделать обучение более практичным и направленным на решение реальных проблем, что в свою очередь способствует лучшему усвоению теоретических знаний и развитию критического мышления. В отличие от традиционных методов, где акцент делается на изучении теории и выполнении стандартных упражнений, проектное и проблемное обучение предполагают более активное участие учащихся в учебном процессе.

Проектное обучение в математике ориентировано на выполнение практических заданий, связанных с реальными жизненными ситуациями. Это может включать создание математических моделей для различных объектов или процессов, например, разработку модели для оценки экономических процессов, прогнозирования погоды, или проектирования технологий. В ходе работы над проектом ученики должны применять математические методы для решения задач, что помогает им лучше понять, как теоретические знания реализуются в реальной жизни.

Процесс проектного обучения включает несколько этапов: постановку проблемы, исследование, сбор и анализ данных, разработку решения, а затем презентацию результатов. Такой подход позволяет учащимся развивать не только математические навыки, но и умения работать в команде, принимать решения и критически оценивать различные подходы к решению задач.

Проблемное обучение также является важным компонентом инновационных методов. В отличие от проектного, где ученики работают над завершённым проектом, проблемное обучение сосредоточено на анализе и решении конкретных, зачастую комплексных задач, которые требуют от учащихся поиска различных путей решения. Проблемное обучение стимулирует учащихся думать нестандартно, развивает их способность к анализу и критическому осмыслению информации.

Суть проблемного подхода заключается в том, что учащимся предоставляется задача, в которой они должны найти решение, опираясь на знания, полученные в ходе учебного процесса, и исследуя новые математические концепции. Это позволяет учащимся не только научиться применять теорию на практике, но и понять, как различные математические концепции могут взаимодействовать друг с другом.

Методы проектного и проблемного обучения дают возможность учащимся более активно включаться в процесс обучения и формируют навыки, которые полезны не только в математике, но и в других областях жизни.

Таблица 2

Сравнение проектного и проблемного обучения

Метод обучения	Описание	Этапы обучения	Преимущества
1	2	3	4
Проектное обучение	Обучение через выполнение реальных проектов с применением математических знаний.	Постановка задачи, исследование, анализ данных, разработка решения, презентация.	Развитие навыков работы в команде, реализация теории на практике.
Проблемное обучение	Обучение через решение открытых, сложных проблем с использованием математических методов.	Исследование проблемы, поиск решений, анализ, принятие решений.	Развитие критического мышления, способность к анализу и поиску решений.
Проектная группа	Группа учащихся работает над проектом, выполняя задачи вместе.	Сотрудничество, обмен идеями, совместное принятие решений.	Сотрудничество, улучшение коммуникационных навыков.

Окончание таблицы 2

1	2	3	4
Решение комплексных задач	Учащиеся решают задачи, которые требуют междисциплинарного подхода.	Оценка проблемы с разных точек зрения, комплексный подход.	Развитие навыков решения сложных многозадачных проблем.
Открытое обучение	Учащиеся самостоятельно ищут решения задач, анализируют возможные подходы	Самостоятельная работа, поиск информации, анализ и решение	Развитие самостоятельности, повышение уровня ответственности

Современное математическое образование стремится не только к передаче знаний, но и к развитию ключевых навыков, таких как критическое и креативное мышление. Эти навыки особенно важны в условиях быстро меняющегося мира, где способность анализировать информацию, выявлять закономерности и находить нестандартные решения становится необходимостью.

Математика является идеальным инструментом для формирования этих навыков. Решение задач требует от учащихся не только знания теоретических концепций, но и способности анализировать ситуацию, предлагать несколько вариантов решения и оценивать их эффективность. Это способствует развитию критического мышления, которое помогает ученикам не только решать математические задачи, но и применять аналитический подход к различным жизненным ситуациям.

Кроме того, математика активно развивает креативное мышление. Множество задач, особенно те, которые включают в себя нестандартные подходы, требуют от учащихся креативных решений и новых идей. Это обучение находит свою реализацию в таких методах, как решение задач с открытым концом, где нет одного правильного решения, или в поиске альтернативных методов для решения проблемы.

Математика способствует не только обучению техническим навыкам, но и развитию универсальных способностей, которые необходимы для решения задач в разных областях жизни.

Таблица 3

Развитие критического и креативного мышления через математику

Навык	Описание	Как развивается через математику	Примеры задач
Критическое мышление	Способность анализировать, оценивать и принимать обоснованные решения.	Решение задач с несколькими возможными путями решения.	Задачи на доказательство, доказательство теорем.
Креативное мышление	Способность находить нестандартные решения и идеи.	Поиск нестандартных подходов к решению задач, разработка собственных методов.	Задачи с открытым концом, экспериментальные задачи.
Аналитическое мышление	Способность разбираться в сложных проблемах и анализировать их структуру.	Анализ математических проблем с несколькими переменными или параметрами.	Математическое моделирование, анализ данных.
Решение проблем	Способность находить пути решения для сложных ситуаций.	Применение математических моделей и теорий для решения практических задач.	Применение математики в инженерных или экономических задачах.
Логическое мышление	Способность понимать причинно-следственные связи и строить логические выводы	Решение логических задач, использование теории вероятностей и статистики	Логические головоломки, задачи на комбинаторику.

Современные векторы развития математического образования, включая инновационные подходы, цифровизацию и использование технологий, проектное и проблемное обучение, а также акцент на развитии критического и креативного мышления, значительно изменяют восприятие математики как дисциплины. Внедрение новых методов обучения делает процесс усвоения знаний более динамичным, доступным и интересным, что способствует лучшему освоению материала и формированию важных навыков.

Цифровизация и технологии предоставляют учащимся возможности для самостоятельного обучения, а также позволяют преподавателям эффективнее отслеживать прогресс и адаптировать материалы под индивидуальные потребности студентов. Проектное и проблемное обучение помогают развивать практические навыки, которые необходимы для решения реальных задач, а также укрепляют умение работать в команде и мыслить критически.

Современные подходы в математическом образовании ориентированы на создание более глубокого и осознанного подхода к обучению, где математика становится не только предметом, но и инструментом для развития важных жизненных навыков. В результате, учащиеся не только осваивают

теоретические знания, но и становятся готовыми к решению более сложных, нестандартных задач в различных сферах жизни.

Список литературы

1. Инновационные технологии в математическом образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4ktK> (дата обращения: 22.04.2025).
2. Инновационные методы обучения математике в современной школе // Блог Сократа и Платона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4kyK> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Жукова Н.Д. Применение технологии проблемного обучения на уроках математики / Н.Д. Жукова // Вестник науки и образования. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4m4b> (дата обращения: 22.04.2025).
4. Денисенко Т.Г. Современные тенденции развития математического образования / Т.Г. Денисенко. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4mBL> (дата обращения: 22.04.2025).
5. Биджиев Д.У. О современных подходах к математическому образованию / Д.У. Биджиев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4mGr> (дата обращения: 22.04.2025).
6. Заболотская Т.П. Современные подходы к обучению математике в школе / Т.П. Заболотская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4mHt> (дата обращения: 22.04.2025).
7. Мезенцева Ю.С. Применение инновационных методов и технологий при изучении математики / Ю.С. Мезенцева // Качество. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4mQU> (дата обращения: 22.04.2025).
8. Скафа Е.И. Цифровой подход к формированию способов деятельности по математическому моделированию в инженерном образовании / Е.И. Скафа, Е.Г. Евсеева, М.Е. Королёв // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4mQx> (дата обращения: 22.04.2025).

Чжао Сюнь

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА БАМБУКОВОЙ ФЛЕЙТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические тонкости обучения игре на бамбуковой флейте с акцентом на положение тела, звукоизвлечение, технику дыхания и развитие лабиального аппарата. Путем детального изучения и анализа выясняются систематические подходы и методы обучения, используемые для формирования искусных флейтистов.

Ключевые слова: бамбуковая флейта, педагогика, позиционирование тела, звукоизвлечение, дыхательные техники, лабиальный аппарат.

Обучение игре на бамбуковой флейте имеет важное культурное и музыкальное значение, поскольку этот инструмент почитается в различных музыкальных традициях по всему миру. Педагогические аспекты обучения игре на бамбуковой флейте включают в себя огромное количество факторов, в том числе положение тела, технику звукоизвлечения и дыхания, все из которых способствуют развитию искусных флейтистов. Данная статья направлена на изучение тонкостей педагогики бамбуковой флейты с целью выяснения систематических подходов и методик обучения, используемых для достижения эффективных результатов обучения.

Для начала рассмотрим аспекты достижения оптимального положения тела, постановки рук и устойчивости флейты для эффективного и выразительного исполнения на флейте.

Оптимальное положение тела необходимо для обеспечения правильного потока воздуха и свободы движений во время игры на флейте. Тело исполнителя должно сохранять прямую осанку, с развернутыми плечами, чтобы обеспечить открытость и расслабление мускулатуры верхней части тела. Такая осанка не только способствует физическому комфорту, но и помогает эффективно контролировать дыхание и воспроизводить звук. Расположение флейты параллельно полу и потолку имеет первостепенное значение для облегчения игры и обеспечения стабильного звукоизвлечения. Горизонтальное положение флейты обеспечивает равномерный воздушный поток и оптимальное задействование мышц амбушюра, что улучшает качество звука и проекцию [1]. Кроме того, такое положение способствует эргономичному расположению рук и минимизирует нагрузку на запястья и пальцы при длительной игре. Стабильность положения флейты имеет решающее значение для поддержания последовательности в звукоизвлечении и облегчения плавного исполнения музыкальных пассажей. Для достижения стабильности положения флейты используются три основных метода.

1. Использование нижней челюсти в качестве точки опоры – это позволяет исполнителю сохранять стабильную хватку флейты, обеспечивая при этом свободу движений амбушюра и пальцев. Мягко упираясь флейтой в нижнюю челюсть, исполнитель может добиться надежной и удобной позиции для игры без ущерба для качества звука и техники.

2. Размещение фаланги указательного пальца вдоль корпуса флейты служит одним эффективным методом стабилизации инструмента во время исполнения. Эта техника обеспечивает точку контакта, которая облегчает контроль и точность аппликатуры, позволяя остальным пальцам свободно перемещаться по

клавишам флейты [2]. Кроме того, фаланга указательного пальца может служить ориентиром для поддержания стабильного положения руки во время исполнения.

3. Задействование большого пальца правой руки для поддержки веса флейты предлагает альтернативный подход к достижению стабильности и баланса во время игры. Оказывая мягкое давление большим пальцем правой руки, исполнитель может уравновесить вес инструмента и сохранить контроль над артикуляцией и динамикой. Этот метод особенно полезен для исполнителей с большими руками или для тех, кто ищет дополнительную стабильность во время сложных пассажей.

Понимание этих принципов позволяет преподавателям флейты давать всесторонние педагогические рекомендации и способствовать музыкальному развитию учеников.

Теперь рассмотрим нюансы правильного натяжения губ, контроля воздушного потока и направления выдыхаемой струи к мундштуку флейты, выясним их важнейшую роль в формировании качества и тембра звука.

Достижение оптимального натяжения губ имеет решающее значение для управления воздушным потоком и формирования звука, издаваемого флейтой. Исполнитель должен найти тонкий баланс между напряжением и расслаблением губ, чтобы обеспечить чистый и звонкий тон. Чрезмерное напряжение губ может привести к скованному звучанию и препятствовать гибкости артикуляции, а недостаточное напряжение – к слабому и несфокусированному тону. Поэтому тщательное внимание к натяжению губ необходимо для достижения стабильного качества звука в различных регистрах и на разных динамических уровнях. Эффективный контроль воздушного потока имеет первостепенное значение для регулирования громкости, артикуляции и экспрессии при игре на флейте. Исполнитель должен регулировать интенсивность и направление воздушного потока для достижения желаемой динамики и артикуляционных эффектов. Правильная поддержка дыхания, диафрагмальное взаимодействие и формирование ротовой полости являются важнейшими компонентами эффективного управления воздушным потоком. Регулировка давления и скорость воздушного потока, исполнитель может добиться широкого спектра динамических контрастов и нюансов в звукоизвлечении [3]. Направление выдыхаемой струи к мундштуку флейты играет важную роль в формировании чистоты и проекции звука. Исполнитель должен направлять струю в центр амбушюрного отверстия мундштука, чтобы добиться максимального резонанса и проекции. Отклонения в направлении воздушного потока могут привести к несоответствию качества звука и тембра, что приведет к потере фокуса и ясности в воспроизводимом звуке. Поэтому точный контроль и выравнивание воздушного потока очень важны для достижения оптимального звукоизвлечения и проекции на бамбуковой флейте. Для воспроизведения звука на разных уровнях высоты требуется тонкая регулировка напряжения губных и лицевых мышц. Для низких тонов достаточно легкого напряжения губ, чтобы обеспечить резонанс и глубину звука. Напротив, для более высоких тонов необходимо усилить напряжение губ, чтобы поддержать воздушный поток и сохранить ясность и стабильность тона. Исполнитель должен развить в себе способность динамически изменять напряжение мышц в соответствии с изменениями высоты тона и регистра, обеспечивая тем самым постоянное качество звука и интонации во всем диапазоне флейты. Для уменьшения потенциального негативного влияния на качество звука и тембр следует применять профилактические меры. Чрезмерное давление на амбушюр или неправильное выравнивание воздушного потока могут привести к напряженному и форсированному звучанию [4]. Поэтому исполнителям следует культивировать расслабленный и сбалансированный подход к звукоизвлечению, избегая излишнего напряжения или напряжения лицевых мышц. Кроме того, регулярный уход за механизмом флейты и мундштуком необходим для обеспечения оптимальной проекции и чистоты звука.

Освоив правильное напряжение губ, контроль воздушного потока и направление выдыхаемой струи, исполнители могут раскрыть весь потенциал звуковых возможностей флейты и придать своей игре глубину, ясность и резонанс.

Так как развитие лабиального аппарата – важнейший аспект в освоении бамбуковой флейты, поскольку он напрямую влияет на качество и резонанс звука, издаваемого исполнителем – рассмотрим систематические подходы к развитию лабиального аппарата.

Для решения проблем, связанных с большой нагрузкой на мундштук, исполнители должны выполнять постепенные и систематические упражнения, направленные на укрепление и эффективную мобилизацию губного аппарата. Эти упражнения могут включать в себя трели, шлепки по губам и целенаправленную тренировку мышц, направленную на повышение выносливости, гибкости и контроля. Постепенно увеличивая интенсивность и продолжительность этих упражнений, исполнители могут постепенно приспособить свой губной аппарат к требованиям игры на флейте и развить устойчивость к усталости и напряжению.

Отметим, что систематическое развитие губного аппарата является неотъемлемой частью достижения мастерства в игре на бамбуковой флейте. Уделяя первостепенное внимание улучшению качества звучания, решая проблемы, связанные с большой нагрузкой на мундштук, и выполняя постепенные и систематические упражнения, исполнители могут полностью раскрыть потенциал своего губного аппарата и поднять свою игру на новые высоты выразительности и артистизма.

В заключении рассмотрим педагогические стратегии, направленные на воспитание опытных флейтистов, подчеркнем важность структурированных уроков, четких инструкций и благоприятной среды обучения.

Педагогические стратегии обучения игре на бамбуковой флейте должны учитывать различные потребности и способности учеников на разных этапах их музыкального пути. Новичкам может потребоваться фундаментальное обучение базовым техникам игры на флейте, таким как осанка, постановка рук и звукоизвлечение, в то время как ученики среднего и продвинутого уровня могут извлечь пользу из более тонких рекомендаций по совершенствованию тембра, выразительной интерпретации и выбору репертуара. Адаптируя обучение в соответствии с конкретными потребностями и уровнем мастерства отдельных учеников, преподаватели могут оптимизировать результаты обучения и способствовать постоянному прогрессу и совершенствованию. Структурированное планирование уроков необходимо для постановки четких задач, определения последовательности учебных действий и эффективного контроля за успехами учеников. Преподаватели флейты должны разрабатывать комплексные планы уроков, в которых указаны конкретные цели, стратегии обучения и критерии оценки для каждого занятия. Эти планы должны включать в себя разнообразные виды педагогической деятельности, в том числе разминку, технические упражнения, изучение репертуара и подготовку к выступлению, чтобы обеспечить всесторонний и увлекательный опыт обучения [5]. Следуя структурированному учебному плану и правильно распределяя темпы обучения, преподаватели могут вести учеников через постепенное развитие навыков и овладение основами игры на флейте. Создание благоприятной учебной среды имеет первостепенное значение для повышения мотивации, уверенности и вовлеченности учеников в обучение игре на флейте. Преподаватели должны создать позитивную и вдохновляющую атмосферу, в которой ученики смогут исследовать, экспериментировать и выражать себя музыкально. Это может включать в себя предоставление конструктивной обратной связи, поощрение достижений учеников, а также воспитание чувства товарищества и сотрудничества среди сверстников. Кроме того, преподаватели должны стремиться учитывать индивидуальные предпочтения в обучении и адаптировать методы обучения к различным стилям и предпочтениям. Создавая благоприятную среду обучения, преподаватели могут вдохновить учеников на принятие вызовов, настойчивое преодоление неудач и стремление к совершенству в игре на флейте. Эффективное взаимодействие между преподавателем и учеником необходимо для установления взаимопонимания, доверия и взаимного уважения в процессе обучения игре на флейте. Преподаватели должны активно взаимодействовать с учениками во время занятий, внимательно выслушивая их проблемы, вопросы и отзывы, а также предоставляя индивидуальные рекомендации и поддержку. Это может включать в себя индивидуальное обучение, демонстрацию приемов, поощрение и мотивацию учеников. Кроме того, учителя должны поддерживать открытые каналы коммуникации и поощрять учеников высказывать свои мнения, предпочтения и цели, тем самым способствуя развитию совместного и динамичного учебного партнерства. Устанавливая прочные отношения между учителем и учеником, преподаватели могут вдохновить учеников стать активными, самостоятельными учениками и привить им страсть к игре на флейте на всю жизнь.

В заключение отметим, что педагогические аспекты обучения игре на бамбуковой флейте многогранны и включают в себя постановку тела, звукоизвлечение, технику дыхания и систематическое развитие лабиального аппарата. Овладение этими основополагающими элементами необходимо начинающим флейтистам для раскрытия всего потенциала инструмента и достижения глубины, ясности и резонанса в своей игре. Благодаря структурированному обучению, благоприятной учебной среде и эффективному взаимодействию преподавателя и ученика флейтисты могут начать путь музыкального роста и художественного самовыражения.

Список литературы

1. Гвоздева Г.А. Развитие творческого потенциала учащихся на основе японской традиционной и европейской классической системы обучения / Г.А. Гвоздева // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2024. – №9. – С. 31–39. – EDN NQOKMY.
2. Гвоздева Г.А. Развитие творческого потенциала учащихся на основе японской традиционной и европейской классической системы обучения / Г.А. Гвоздева // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2024. – №9. – С. 31–39. – EDN NQOKMY.
3. Шоназаров З.У. История музыкальных инструментов и особенности ее изучения / З.У. Шоназаров // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. №3 (60). – С. 63–68. – EDN THAZGQ.
4. Ши С. Развитие флейтового репертуара современной музыки: тенденции, стили, технические особенности / С. Ши // Педагогика, психология, филология: социокультурные взгляды: Материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции (Астрахань, 13 октября 2023 г.). – Астрахань: Перо-Экспресс, 2023. – С. 18–22. – EDN YFNRFV.
5. Новоселова Е.Л. Развитие исполнительской техники на флейте / Е.Л. Новоселова // Этнос, язык, культура в коммуникативном пространстве: познание и преподавание: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Абакан, 01–02 ноября 2023 г.). – Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2023. – С. 133–135. – EDN NZIRGO.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Байбериева Диана Маирбековна
студентка

Научный руководитель
Таран Ольга Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

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

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ОРИГАМИ

Аннотация: в статье рассматривается диагностика уровня развития творческих способностей детей младшего школьного возраста, занимающихся оригами. Оригами, как искусство складывания бумаги, способствует развитию не только моторики и пространственного мышления, но и саморазвитию и самовыражению детей. Уделяется внимание методам диагностики творческих способностей, таким как наблюдение, тестирование и групповые проекты, а также первостепенной роли педагогов в создании поддерживающей и мотивирующей среды. Разработка диагностики позволяет выявить индивидуальные особенности детей и выявить их сильные стороны, что в дальнейшем способствует более эффективному образовательному процессу и развитию творческих навыков.

Ключевые слова: диагностика, творческие способности, младший школьный возраст, оригами, развитие, педагогика, креативность, саморазвитие, методика, индивидуальный подход.

В последние десятилетия внимание к вопросам развития творческих способностей у детей значительно возросло. В этом контексте особое место занимает использование различных методик и форм, которые способствуют развитию креативности в процессе обучения. Одной из таких методик является оригами – искусство складывания бумаги, которое объединяет как творческие, так и интеллектуальные аспекты. Оригами не только развивает моторику, но и способствует формированию эстетического восприятия, логического мышления и пространственного воображения.

Традиционно, оценка творческих способностей базируется на таких критериях, как беглость, гибкость, оригинальность, разработанность и чувствительность к проблемам [1, с. 302]. В контексте оригами эти критерии приобретают специфические черты.

1. Беглость (продуктивность): сколько фигур ребенок может сложить за определенный промежуток времени, насколько разнообразны используемые им техники складывания. Учитывается количество сгенерированных идей по применению оригами, созданию новых моделей и т. д.

2. Оригинальность: насколько необычны и уникальны идеи ребенка, отличаются ли они от общепринятых, стандартных схем. В оригами это может проявляться в необычном декорировании фигур, создании собственных моделей, нестандартных способах складывания.

3. Гибкость: способность легко переключаться с одной идеи на другую, менять подходы к решению задачи. В оригами это может проявляться в умении адаптировать известные модели под новые задачи, использовать различные материалы и фактуры бумаги, комбинировать разные техники складывания.

4. Разработанность (детализация): насколько подробно и тщательно ребенок прорабатывает свои идеи, дополняет их деталями. В оригами это проявляется в аккуратности и точности складывания, умении дополнять базовые модели элементами декора, создавать сложные композиции.

5. Чувствительность к проблемам (в контексте оригами): способность видеть недостатки в существующих моделях оригами, находить новые, более эффективные способы складывания, оптимизировать процесс создания фигур.

6. Пространственное воображение: умение мысленно представлять преобразования листа бумаги, предвидеть результат складывания. Это ключевой критерий в оригами, так как требует развитого пространственного мышления.

7. Композиционные навыки: умение гармонично сочетать различные фигуры оригами в композиции, создавать сюжетные сценки, использовать цвет и фактуру бумаги для достижения художественного эффекта.

Диагностика уровня развития творческих способностей у младших школьников, занимающихся оригами, является важной частью педагогического процесса и может быть реализована через разнообразные подходы.

Одним из первых шагов в диагностике уровня развития творческих способностей является наблюдение. Педагоги могут внимательно следить за процессом создания оригами: как дети выбирают модели, какие материалы используют, сколько времени уделяют каждой детали и как реагируют на трудности. Данные наблюдения помогают выявить не только технические навыки, но и уровень креативности, который проявляется в способности к импровизации и адаптации стандартных схем к индивидуальным замыслам.

Следующий этап – это использование различных тестов и заданий, которые направлены на оценку творческого мышления. Например, можно предложить детям создать оригинальную модель оригами, используя ограниченное количество складок или без использования схем. Это будет способствовать проявлению их фантазии и поможет определить, насколько они способны к нестандартному мышлению. Показателями творческих способностей могут служить уникальность предложенных решений и их степень сложности.

Анкетирование и беседы помогают оценить эмоционально-личностное отношение ребенка к данному виду деятельности, выявить способности ребенка вербализировать свои идеи, объяснять процесс складывания, аргументировать свои творческие решения.

Самоанализ и рефлексия – также важные инструменты в диагностике. Дети могут рассказывать о своих работах, делиться идеями, обосновывать свои выборы. Такой подход развивает их коммуникативные навыки и уверенность в себе. Педагог может задавать уточняющие вопросы, направленные на раскрытие внутреннего мира ребенка: «Почему ты выбрал именно эту модель? Что тебя вдохновило на создание этой работы?» Анализ таких размышлений поможет лучше понять внутренние механизмы творческого процесса и уровень развития креативных способностей.

Групповые проекты представляют собой еще одну форму диагностики, поскольку они способствуют выявлению уровня взаимодействия между детьми.

Работа в команде требует от них умения слушать, аргументировать свои идеи, искать компромиссы и конструктивно участвовать в обсуждении. В рамках совместного творческого процесса дети могут объединить свои идеи, что позволит создать более сложные и интересные произведения оригами. Такие проекты увеличивают общую креативность группы и учат детей работать вместе для достижения одной цели.

Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. В процессе диагностики следует обращать внимание на предыдущий опыт, интересы и стиль обучения. Каждый ребенок уникален, и понимание того, что именно вдохновляет его на творчество, поможет в дальнейшем развитии его способностей. Это может быть как искажение реальности в своих моделях, так и основывание работ на реальных объектах и явлениях природы.

Следует отметить, что диагностика творческих способностей не должна иметь явных оценок или критериев, которые бы ограничивали детей. Педагогу важно создать положительную и поддерживающую среду, где каждый ребенок чувствует себя комфортно, знает, что его идеи ценны, и имеет возможность экспериментировать и учиться на своих ошибках.

В заключение диагностика уровня развития творческих способностей детей младшего школьного возраста, занимающихся оригами, представляет собой комплексный процесс, включающий наблюдения, тесты, самоанализ и групповые проекты. Этот подход не только помогает выявить текущие способности, но и формирует стратегию их дальнейшего развития. Важно помнить, что основная цель состоит в стимулировании интереса к творчеству и создании условий для полноценного самовыражения каждого ребенка.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с. – EDN RRKRSF
3. Опаричева С.В. Оригами для педагогов: Мигель де Унамун / С.В. Опаричева // Оригами. Искусство складывания из бумаги. – 2000. – №3 (23). – С. 18.
4. Опаричева С.В. Оригами как образовательный процесс / С.В. Опаричева // Вестник образования и развития науки (РАЕН). – 2001. – Т. 5. №2. – С. 110–120.
5. Опаричева С.В. Оригами – для чего... чему... и как учить? / С.В. Опаричева // Школьные технологии. Научно-практический журнал школьного технолога (завуча). – 2003. – №2. – С. 152–158.
6. Опаричева С.В. Бумажное чудо с научной точки зрения / С.В. Опаричева // Внешкольник. Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи. – 2004. – №8 (89). – С. 13.
7. Опаричева С.В. Образовательная программа детского творческого объединения «Трансформация бумажного листа – оригами» (объединение «Ребята-оригамята»). Программно-методическое обеспечение дополнительного образования детей. Серия «Дополнительное образование детей: мастерство и творчество». Сборник №5. – М.: СОЮЗ ДОМ, 2005. – С. 145–171.

Белова Ольга Петровна

старший воспитатель

Скрягина Татьяна Данииловна

старший воспитатель

Семенова Маргарита Викторовна

воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №116»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ В ДОО В ОБЛАСТИ ДЕФЕКТОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения инновационных технологий в работе воспитателя в ДОО. Современные инновации применяются в разных профессиональных сферах деятельности человека, они являются предметом изучения и качественного анализа. В педагогике инновации охватывают все стороны педагогического процесса, и являются неотъемлемой частью современного образовательного учреждения. Поиск новых путей повышения качества образования детьми с ограниченными возможностями здоровья актуален в наше время. Современные инновационные технологии направлены на повышение качества коррекционной работы, а их применение является эффективным средством всестороннего развития детей, которые испытывают трудности в обучении. Изложен краткий обзор использования инновационных технологий, таких как игровые технологии, здоровьесберегающие технологии, информационные компьютерные технологии, личностно-ориентированная технология.

Ключевые слова: инновационные технологии, дошкольное учреждение, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционный процесс, обучение.

В настоящее время, в связи с новыми задачами, выдвинутыми обществом по обучению и воспитанию подрастающего поколения, особую актуальность приобретает проблема всестороннего развития детей с отклонениями в развитии. Педагоги коррекционных дошкольных учреждений все чаще задаются вопросами: «Как сделать обучение и воспитание детей интересными, продуктивными? Как заинтересовать детей в получении новых знаний?», «Как эффективнее всего развивать у детей те или иные навыки?». Учитывая сказанное в образовательной деятельности дошкольников, педагоги все чаще прибегают к использованию новых инновационных технологий, которые направлены на активизацию познавательного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Понятие современные инновационные технологии достаточно обширное, оно включает в себя целенаправленное и систематическое внедрение в образовательный процесс новых методов, приемов и педагогических действий, которые направлены на повышение эффективности образовательного процесса. Инновации в образовательном процессе имеют четко поставленную цель и планируемые результаты, что особенно важно для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [6].

Поиском новых эффективных путей и современных инновационных технологий занимались такие ученые как: М.В. Кларин, В.Г. Суворин, Е.Ф. Архипова, А.А. Орлов, Н.М. Шахмаев, В.А. Сластёнин и др.

Доктор педагогических наук Кларин Михаил Владимирович считал, что современные инновационные образовательные технологии преобразуют традиционный учебный процесс, в процесс исследовательского характера. Это в свою очередь активизирует познавательную активность детей, а сам учебный процесс делает более продуктивным.

Советский и российский ученый, педагог Сластёнин Виталий Александрович, в своих научных трудах выразил мысль, что инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении [4].

Применение в коррекционно-образовательном процессе новых форм и методов обучения, дает возможность максимально скорректировать выявленные недостатки развития каждого ребенка, и сформировать психологическую основу для полноценного развития его личности. Инновации в области дефектологии способствуют развитию познавательной активности детей, развивают основные психические процессы (память, мышление, воображение, внимание, восприятие), формируют и совершенствуют игровую деятельность, которая является главным видом деятельности для детей дошкольного возраста.

Воспитатель и учитель-дефектолог являются главным звеном коррекционного процесса. Они одновременно считаются и организаторами, и координаторами коррекционного обучения. Поиск новых приёмов, методов и технологий неотъемлемая и важная часть работы современного специалиста. Разнообразие современных технологии достаточно объемное. К эффективным инновационным технологиям в обучении и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья можно отнести: игровые технологии,

здоровьесберегающие технологии, информационные компьютерные технологии, личностно-ориентированная технология.

Современные инновационные технологии различаются по ряду факторов: целям и задачам, педагогическим действиям, техническим оборудованием, использованием наглядного материала. Важность применения таких технологий состоит в том, что они с одной стороны способствуют возможности индивидуализации коррекционного обучения, обеспечивают каждому ребенку подходящих лично для него темпа и способа усвоения знаний, а с другой стороны способствуют развитию коммуникативных навыков, формируют умения детей взаимодействовать друг с другом, совместно решать проблемы, моделировать ситуации [1].

Среди всех инновационных технологий, в дошкольных учреждениях главенствующие внимание уделяют игровым технологиям. Фундаментом всего дошкольного образования является игра. Ценность игры в становлении и развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья переоценить невозможно. Именно в игре ребенок познает окружающий мир, его законы, учится жить по правилам [2].

В современной педагогической практике выделяют несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка: предметные игры, сюжетно-ролевые, театрализованные игры, дидактические игры.

К предметным играм относят манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки и предметы дети познают форму, цвет, объем, материал, мир людей и животных.

Сюжетно-ролевые игры – это игры творческие, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности. Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет – сфера действительности, которая воспроизводится детьми. В зависимости от этого сюжетно-ролевые игры подразделяются на: игры на бытовые сюжеты («дом», «семья», «больница» и т. д.); игры на общественные темы, в которых отражается труд людей (школа, магазин, почта и т. д.); игры на патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.) [2].

Театрализованные игры – разыгрывание в особах определенного литературного персонажа и отражение с помощью выразительных способов (интонации, мимики, жестов) конкретных образов. Театрализованная деятельность – это самый распространенный вид детского творчества.

Особый интерес в коррекционной педагогике представляют дидактические игры – игры, которые специально созданы или приспособленные для целей обучения. Именно дидактическая игра является эффективным средством умственного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но только тогда игру можно назвать дидактической, когда познавательный элемент тесно связан с элементом заинтересованности. Использование в процессе обучения дидактических игр, способствует получению ребенком определенных знаний, формированию у него умений и навыков, способствует развитию мышления, развивает волевые качества [3].

Использование современных информационных компьютерных технологий является неотъемлемой частью современного образования. Включение ИКТ в коррекционно-образовательный процесс повышает качество дошкольного образования. Важной частью информационно компьютерных технологий является создание единого информационного пространства, в котором задействованы все участники учебно-образовательного процесса: педагоги, воспитанники и их родители. Компьютерные технологии помогают педагогу подбирать иллюстративный материал к занятиям и материал для оформления стендов и уголков для родителей в дошкольном учебном учреждении. С помощью ИКТ можно смоделировать жизненные ситуации, которые нельзя показать на занятии, например это воспроизведение звуков животных, природы, работы транспорта и т. д. [4].

Одним из наиболее доступных компьютерных продуктов, применяемых в образовательном процессе, является Power Point. Создание презентации в данной программе, позволяет педагогам изложить материал в максимально доступной форме, опираясь на различные педагогические принципы, такие как доступность, интерактивность, индивидуализация, наглядность и т. д.

Для повышения эффективности учебного процесса в дошкольном учреждении, созданы различные интерактивные игры. Многие педагоги используют интерактивные игры портала «Мерсибо». Эти игры созданы с учетом требований ФГОС ДО, они многофункциональны, интересны для детей, современны. Их можно использовать в начале занятий, для создания мотивации, в основной части занятия для подачи нового материала, и в конце занятия для закрепления изученного материала. Интерактивные игры портала «Мерсибо» позволяют вести коррекционную работу по разным направлениям: коррекция звукопроизношения, развитие артикуляционной моторики, развитие просодической стороны речи, развитие высших психических функций, развитие связной речи и мелкой моторики.

Результатом эффективности коррекционно-образовательного процесса через использование интерактивных игр «Мерсибо», является то, что у детей повышается мотивация к занятиям, активизируется словарный запас, совершенствуется грамматический строй речи, связная речь, психические процессы.

Новые современные компьютерные технологии помогают в работе не только с детьми, но и с их родителями. В каждом детском саду создан свой сайт, родители могут свободно зайти на него и узнать новости о жизни детей, посмотреть отчет о мероприятиях, получить консультацию по интересующей теме.

Укреплению психического и физического здоровья детей способствуют применение здоровьесберегающих технологий. Необходимым условием для укрепления здоровья детей и повышения их оздоровительного потенциала, способствует создание благополучной оздоровительной среды [3]:

- соблюдение в ДОО санитарно-гигиенических требований;
- применение индивидуального подхода к каждому ребенку с учетом его нарушений;
- правильное размещение мебели;
- соблюдение норм длительности различных форм учебно-воспитательной работы;
- смена видов деятельности ребенка;
- проведение релаксационных минуток и физкультминуток;
- специальный подбор наглядных средств с учетом особенностей развития ребёнка;
- проведение мероприятий с целью профилактики негативных последствий основного заболевания и физической, а также психологической, утомляемости;
- создание условий для эффективного развития и реабилитации поврежденных сфер, физического и психического развития каждого ребенка, укрепления его общего здоровья.

В качестве оздоровительных мероприятий, воспитатель и учитель-дефектолог применяют в педагогическом процессе физические упражнения, такие как физкультминутки, пальчиковые и дыхательные гимнастики, самомассаж, логоритмические упражнения.

Физкультминутки на занятиях, являются активным отдыхом, который направлен на снижение утомления учащихся, снятие негативных воздействий от длительных статических нагрузок, активизацию внимания учащихся и повышение их способности к более эффективному восприятию материала [3].

У детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается недоразвитие мелкой моторики рук. Исследования в области физиологии показывают, что манипуляции мелкой моторики рук влияют на функционирование центральной нервной системы и на развитие речи. Для развития мелкой моторики, широко используются пальчиковые гимнастики и упражнения. Пальчиковая гимнастика для мелкой моторики помогает не только развивать речь, но и интеллектуальные способности детей, а также способствует снятию психической нагрузки, помогает наладить рабочий ритм. Значительный эффект дают пальчиковые игры с использованием шишек, желудей, орехов, каштанов [1].

Одним из современных методов развития мелкой моторики, является Су-Джок терапия. Су-Джок массажеры незаменимы для развития мелкой моторики рук и координации движений. Благодаря массажным шарикам кисти рук ребенка приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, они благотворно влияют на развитие тактильной чувствительности, что является мощным стимулом развития у детей высших психических функций и речи.

К самым популярным видам здоровьесберегающих технологий в работе учителя-дефектолога относится дыхательная гимнастика. Она представляет собой систему дыхательных упражнений, которые входят в комплекс коррекционной работы по укреплению общего здоровья ребенка.

Логоритмика – это система упражнений, заданий, игр на основе сочетания музыки, движения, слова. Такие упражнения направлены на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач. Использование логоритмических упражнений в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, улучшает их общую и мелкую моторику, снимает психоэмоциональное напряжение, учит правильному дыханию, совершенствует фонематический слух. Так в практической деятельности большинство педагогов используют логоритмику Железновой. Она представлена в игровой форме, что поможет ребенку значительно ускорить усвоение навыков речи и провести оздоровление детского организма [2].

Личностно-ориентированная технология обучения, ставит личность ребенка на первый план. Применяя данную технологию, педагог направляет образовательный процесс, на формирование всесторонне развитой личности при этом сохраняя ее индивидуальность.

Особую актуальность приобретает применение личностно-ориентированной технологии в коррекционной работе педагога. Правильная, хорошо организованная коррекционная работа в сочетании с личностно-ориентированным обучением позволяет корректировать имеющиеся отклонения и помочь ребенку максимально комфортно адаптироваться к социальной среде. При личностно-ориентированном обучении, педагог не оказывает авторитарного влияния, взаимоотношения между педагогом и ребенком основываются на равноправии сторон [1].

Реализация личностно-ориентированной технологии, основывается на том, что на занятиях педагог учитывает желания и индивидуальные особенности каждого ребенка. Формы и методы работы используются, которые позволяют раскрыть содержание личного опыта ребенка относительно предложенной темы. Задания применяются такие, которые позволяют ребенку самому выбирать тип, вид и форму материала. Педагогом создаются педагогические ситуации общения, позволяющие каждому ребенку проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность к приемам работы [3].

Применяя в своей педагогической деятельности инновационные технологии, педагоги отмечают их благоприятное воздействие на весь педагогический процесс. У детей повышается мотивация к получению знаний и познавательный интерес, образовательный процесс становится более ярким и динамичным, занятия приобретают эмоциональную насыщенность, создаются ситуации успеха. Использование

инновационных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья создает условия для первоначального становления и развития интеллектуально развитой личности ребенка.

Список литературы

1. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учебник для вузов / В.П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 323 с. EDN KSBHWP
2. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учебно-методическое пособие / Т.Г. Неретина. – 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 376 с.
3. Пальтов А.Е. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие / А.Е. Пальтов; Владим. Гос. ун-т им. А.Г. Столетовых. – Владимир: ВлГУ, 2018. – 119 с.
4. Педагогика: учебник и практикум для СПО / под общ. ред. Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 246 с.
5. Трошин Е.Е. Инновационные технологии в образовании: определение понятия и трудности внедрения / Е.Е. Трошин // Молодой ученый. – 2019. – №26 (264). – С. 329–330. – EDN DUIOUZ
6. Хошпармах А.И. Инновационные тенденции в развитии современного образования / А.И. Хошпармах // Образовательный альманах. – 2020. – №12 (38). – С. 180–182.

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Александрова Елизавета Александровна

студентка

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

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОЩУЩЕНИЯ И ВОСПРИЯТИЯ В СЕНСОРНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассмотрены понятия сенсорного воспитания и сенсорного развития, их роль на становление личности ребёнка и на его интеллектуальные способности. Приведены обоснования фундаментальной роли формирования ощущения и восприятия в сенсорной системе дошкольника. Представлены требования ФГОС ДОО к сенсорному развитию дошкольника. Отражено влияние недостаточности реализации сенсорного воспитания на умственные способности ребёнка на ступени начального образования.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, сенсорное развитие, ребёнок дошкольного возраста, психические функции, ощущение, восприятие.

В настоящее время забота о здоровье дошкольников занимает ключевое место в системе их воспитания. Оно является фундаментом для формирования личности ребёнка и сохраняет свою значимость на протяжении всей жизни [1]. Именно в этом возрасте закладывается основа в том числе и физического здоровья, необходимого для активного участия ребенка в различных формах двигательной активности, что, в свою очередь, создает условия для целенаправленного развития психических функций [2]. Фундаментальными из них являются восприятие, ощущение и представление.

Важно отметить, что первостепенным источником знаний о мире являются ощущения, которые понимаются как психический процесс, представляющий собой отражение отдельных свойств и состояний внешней среды ребёнком внутренних или внешних раздражителей, поступающих в виде сигналов посредством органов чувств при участии нервной системы в целом. Их функциональная задача состоит в передаче информации о явлениях окружающего мира и состоянии организма мозгу. С помощью органов чувств ребенок может познать отдельные свойства предметов, например, температуру, вкус, цвет, форму, запах. Ощущения считаются самыми простыми из всех психических явлений.

Более сложным познавательным процессом является восприятие, обеспечивающее отражение признаков предмета, с которым взаимодействует ребенок [5]. Оно является базисом формирования иных, более сложных форм познания – запоминания, мышления и, наконец, воображения. Поэтому нормальное развитие ребенка невозможно без полноценного восприятия.

Данный вид психической активности понимается авторами различно. Различными видами восприятия, занимались такие известные личности, как: Л.С. Выготский, С.В. Кравков, М. Люшер, М. Вергеймер, Ч. Осгуд, А.Р. Лурия, В.Н. Дружинина, С.П. Рубинштейн, Д.Э. Майерс и многие другие. Придерживаясь мнения и предложений немецкого философа Г.В. Лейбница, восприятие – это состояние «неясного сознания», постепенно переходящего под влиянием внимания в состояние «отчетливого и осмысленного сознания» [3]. Другую точку зрения высказывал известный швейцарский психолог Ж. Пиаже. Восприятие, в его понимании, является процессом подобным решению интеллектуальных задач и зависящий от развития языковых структур и интеллекта человека [4]. Д. Брунер, американский психолог и педагог, крупнейший специалист в области исследования когнитивных процессов, было

отмечено, что восприятие как неосознаваемое осмысление и принятие решения об оттеснении, воспринимаемого к тому или иному классу объектов [5].

Сенсорное познание внешнего мира занимает центральное место в системе познавательной деятельности ребенка. Чем богаче ощущения и восприятия, тем глубже будут знания ребенка об окружающем мире.

Эффективность различных видов воспитания (эстетического, умственного, физического) зависит от уровня сенсорного развития детей. Давайте рассмотрим это явление более подробно.

Появляясь на свет, ребенок практически с первых дней жизни начинает познавать окружающий мир с помощью органов чувств. Система, направленная на восприятие окружающего мира, называется сенсорной системой. Сенсорика (от лат. *sensus*, «восприятие») – категория, описывающая непосредственное восприятие ощущений и внешних воздействий. В физиологии сенсорное восприятие – это функция нервной системы, которая заключается в восприятии внешних раздражителей [3].

Пробелы в сенсорном развитии ребенка трудно компенсировать в дальнейшей жизни. В школьном возрасте эти пробелы могут проявляться в виде задержек в развитии, которые затрудняют усвоение основ науки. Изучением сенсорного развития детей дошкольного возраста занимались А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьякова, О.А. Дьяченко и др. Опыт мировой и отечественной педагогики и психологии показывает, что сенсорное развитие играет огромную роль в психологическом и социальном становлении личности дошкольника. Именно дошкольный возраст является сензитивным для развития сенсорной системы ребенка [4].

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования видно, что важной единицей содержания познавательного развития является формирование стимулов к познавательно-исследовательской деятельности, в которой важным становится решение задач сенсорного развития дошкольников, а именно:

- формирования представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира;
- развития восприятия, внимания, памяти, наблюдательности, способности анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира;
- формирования умения устанавливать простейшие связи между предметами и явлениями, делать простейшие обобщения.

Все эти задачи реализованы через сенсорное образование. Это интерпретируется как неизбежное педагогическое влияние на формирование сенсорного познания и восприятия. Результат сенсорного образования является сенсорное развитие ребенка [1].

Сенсорное воспитание направлено на формирование у ребенка системы знаний и навыков для точного и полного восприятия объектов, их свойств и взаимосвязей. Его основная цель – обогатить сенсорный опыт восприятия окружающего мира и развить у детей сенсорные способности. Сенсорные способности дошкольника отражаются в его деятельности: игре, рисовании, работе, способствуя при этом развитию этих видов деятельности. Задача воспитателя в реализации сенсорного воспитания колоссальна. Он заключается в том, чтобы мотивировать ребенка к чувственному познанию мира и помочь ему накопить представления о свойствах предметов. Содержанием сенсорного воспитания является определенный объем представлений о свойствах и отношениях явлений действительности, осваиваемый ребенком на протяжении всей ступени дошкольного образования. Он определяется влиянием двух факторов: многообразием особенностей окружающего мира ребенка и разнообразием видов деятельности, закладываемых в дошкольном возрасте и имеющих сенсорные основы [1, 2].

Целью детского сада в этом процессе является обеспечение наиболее полного развития воспитанников с учетом их возраста и индивидуальных особенностей на этапе завершения дошкольного образования, а также подготовка детей к прохождению на новый уровень образования – в начальную школу. Ряд психологических исследований показывает, что большая часть трудностей, с которыми сталкиваются младшие школьники, связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия, что приводит к неточностям в написании букв и в изготовлении поделок, в оформлении рисунка [1]. Исходя из вышесказанного, становится ясно, насколько важно сенсорное воспитание на дошкольном уровне образования.

Таким образом, сенсорное развитие в дошкольном возрасте позволяет ребенку более полно воспринимать окружающий мир, что способствует его интеллектуальному развитию и личностному формированию. Необходимо понимать, что сенсорное развитие происходит во всех видах деятельности и что его важность невозможно переоценить, поскольку оно является условием успешного овладения любой практической деятельностью.

Список литературы

1. Головнева Е.В. Роль дидактической игры в сенсорном воспитании дошкольников / Е.В. Головнева, З.А. Вагапова // Проблемы и перспективы развития гуманитарных наук и образования в XXI веке: сборник материалов VI Всероссийской молодежной научно-практической конференции (Стерлитамак, 15 ноября 2019 г.). – Стерлитамак: Башкирский ГУ, 2019. – С. 19–22. EDN FUJWUA
2. Кесслер И.В. Когнитивное развитие детей / И.В. Кесслер // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – №5. – С. 655–658. EDN WFQGC

3. Кузнецова Е.И. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста посредством дидактических игр / Е.И. Кузнецова // Актуальные вопросы дошкольного образования: Сборник материалов круглого стола (Йошкар-Ола, 29 марта 2019 г.). – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2020. – С. 58–61. EDN VVRSXD

4. Чепикова Л.В. Сенсорное развитие младших дошкольников / Л.В. Чепикова, М.С. Нилова // Аксиологические проблемы педагогики. – 2022. – №13. – С. 209–217. EDN QEYMWS

5. Шерстнева О.Л. Использование многофункциональных пособий в сенсорном развитии детей / О.Л. Шерстнева // Образовательная среда: Материалы всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 22 сентября 2018 г.). – Чебоксары: НОЧУДПО «Экспертно-методический центр», 2018. – С. 29–32. EDN SKFKAL

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Третьякова Анастасия Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: развитие экологической культуры у детей дошкольного возраста предполагает целенаправленное использование игровых методов в образовательном процессе дошкольного учреждения можно успешно формировать у детей старшего дошкольного возраста основы экологической культуры, включая бережное отношение к природе, осознание ценности природных ресурсов и формирование экологически ориентированного поведения.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, старший дошкольный возраст, игровая деятельность, личность.

Воспитания экологической культуры личности детей старшего дошкольного возраста в современных условиях трудно переоценить. В эпоху технологического прогресса и урбанизации контакт человека с природой становится всё более ограниченным, что ведёт к снижению уровня осознанного и бережного отношения к окружающей среде. Формирование основ экологической культуры на дошкольном этапе является важной задачей, так как именно в этом возрасте закладываются базовые ценности и представления о мире. По мнению Л.С. Выготского, развитие личности ребенка происходит в процессе активного взаимодействия с окружающей средой, а игровой опыт становится мощным инструментом познания и формирования социальных норм.

Воспитание ценностного отношения к природе является одним из ключевых направлений экологического образования и воспитания дошкольников. Одним из наиболее эффективных методов формирования экологической культуры является игровая деятельность, так как именно игра позволяет ребенку в доступной форме усваивать знания, развивать эмоционально-чувственное отношение к природе, формировать ответственность за окружающую среду. Исследования Д.Б. Эльконина и А.В. Запорожца доказывают, что ведущей деятельностью дошкольников является игра, в процессе которой происходит активное усвоение новых форм поведения и ценностных установок.

Экологическое воспитание через игру позволяет решить важные задачи: формирование у детей представлений об окружающем мире, развитие эмоционально-ценностного отношения к природе, приобщение к экологически целесообразному поведению. Однако в современных дошкольных учреждениях наблюдается недостаточная разработанность методического обеспечения, ориентированного на игровую форму экологического воспитания. Это приводит к противоречию между необходимостью формирования экологической культуры у дошкольников и ограниченностью доступных методических средств для реализации данной задачи.

Для выявления влияния художественной литературы на развитие нравственных качеств использовались следующие диагностики:

1. Методика наблюдения за игровой деятельностью (Л.И. Божович).

Описание: методика используется для наблюдения за деятельностью детей в процессе игры, выявления их отношения к природе и оценивания уровня вовлеченности в экологические игры. Эта методика помогает определить, насколько дети осознают экологические проблемы через игровые действия и сюжеты.

2. Методика «Сказки о природе» (Н.Д. Клевенец).

Описание: в основе методики лежит использование экологических сказок, которые помогают детям воспринимать проблемы природы через сюжет и персонажей. Дети в ходе игры инсценируют эти сказки, что способствует их осознанию важности охраны окружающей среды.

3. Методика «Рисунки природы» (Г.В. Бедненко).

Описание: методика оценки уровня визуального восприятия природы детьми через рисование природных объектов. Дети рисуют природу, изображают животных, растения, ландшафты, а затем обсуждают с воспитателем значимость этих объектов для окружающей среды.

4. Методика «Экологическая анкета» (Н.А. Рыжова).

Описание: анкета содержит вопросы о природе, экологических проблемах и личном опыте детей, связанных с природой. Методика используется для выявления уровня осознания детьми актуальных экологических проблем, а также их знаний о природе и взаимодействии с ней.

5. Методика «Экологические игры» (Е.А. Белова).

Описание: экологические игры, включающие элементы сортировки мусора, защиты животных, посадки растений, используются для активного вовлечения детей в процесс обучения экологии. Эта методика помогает развить у детей навыки бережного отношения к природе в игровой форме, делая обучение экологической культуре увлекательным и осмысленным.

На основе результатов констатирующего этапа было выявлено, что в обеих группах дети находятся на среднем уровне развития экологической культуры.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня экологической культуры
у старших дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Методика	Экспериментальная группа «Цветок» (20 чел.)	Контрольная группа «Радуга» (20 чел.)
Методика наблюдения за игровой деятельностью	Высокий – 1 (5%) Средний – 11 (55%) Низкий – 4 (20%)	Высокий – 2 (10%) Средний – 10 (50%) Низкий – 7 (35%)
Методика «Сказки о природе»	Высокий – 2 (10%) Средний – 10 (50%) Низкий – 4 (20%)	Высокий – 4 (20%) Средний – 9 (45%) Низкий – 7 (35%)
Методика «Рисунок природы»	Высокий – 1 (5%) Средний – 9 (45%) Низкий – 4 (20%)	Высокий – 5 (25%) Средний – 10 (50%) Низкий – 5 (25%)
Методика «Экологическая анкета»	Высокий – 2 (10%) Средний – 12 (60%) Низкий – 3 (15%)	Высокий – 3 (15%) Средний – 11 (55%) Низкий – 6 (30%)
Методика «Экологические игры»	Высокий – 3 (15%) Средний – 11 (55%) Низкий – 3 (15%)	Высокий – 4 (20%) Средний – 10 (50%) Низкий – 6 (30%)

В ходе диагностики было выявлено, что в обеих группах большинство детей имеют средний уровень экологической культуры. Однако в экспериментальной группе этот показатель выше по четырем из пяти методик, что свидетельствует о большей системности знаний и осознания экологических аспектов. Это значит, что дети способны выделить важные элементы природы, но с трудом осознают их роль в жизни человека и окружающей среды. В экспериментальной группе наблюдается большая вовлеченность детей в экологические игры, что положительно сказывается на их экологической культуре.

По итогам проведенного исследования нами была предложена программа, включающая игровые методики и развлекательные мероприятия, направленные на формирование экологической культуры. Первое занятие в рамках основного этапа было проведено в формате экологической викторины «Знатоки природы», направленной на развитие знаний о живых организмах и их среде обитания. Дети выполняли задания, в которых нужно было соотнести животных и растения с их местами обитания, отгадать загадки о природных явлениях и выбрать правильные способы поведения в различных природных ситуациях.

Второе занятие включало сюжетно-ролевую игру «Лесная больница», где дети перевоплощались в лесных докторов, лечивших «больных» животных, пострадавших от загрязнения окружающей среды. В ходе игры дети осознавали, что неправильное поведение людей наносит вред живой природе, а забота о ней – это их личная ответственность. Они сами придумывали, как помочь животным, тем самым закрепляя навыки экологически грамотного поведения.

Третье занятие было организовано в форме игры-исследования «Таинственные превращения», где дети самостоятельно проводили простые эксперименты, изучая природные процессы. Это занятие способствовало развитию у детей умения делать выводы и понимать, какие процессы происходят в природе и как на них влияет деятельность человека.

В ходе четвертого занятия дети принимали участие в экологическом театре. Они разыгрывали сценки на природоохранные темы, например, «Как деревья помогли лесным жителям», где рассматривалась важность деревьев для экосистемы.

Пятое занятие включало создание коллективного панно «Чистый и загрязнённый лес». Дети рисовали две половины одного леса: с одной сторон цветущий, полный животных и птиц, а с другой –

загрязнённый, с мусором и сломанными деревьями. Это помогло закрепить понимание того, что природа нуждается в защите, и каждый человек может внести свой вклад в её сохранение.

Таким образом, в процессе использования программы обеспечивается развитие экологической культуры у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Кошелева Е.П. Экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через дидактические игры / Е.П. Кошелева // Международный педагогический портал «Солнечный свет». – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://solncesvet.ru/book_work/49986/ (дата обращения: 10.03.2025).

2. Сергеева О.Н. Экологическое сознание дошкольников через игру с природой / О.Н. Сергеева // Педагогика и творчество. – 2022. – №4. – С. 99–102.

3. Соловьева В.М. Игровая деятельность как фактор формирования экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста / В.М. Соловьева // Современные педагогические технологии. – 2024. – №2. – С. 65–68.

4. Ткаченко Л.А. Развитие экологической сознательности у дошкольников через театрализованные и дидактические игры / Л.А. Ткаченко // Теория и практика дошкольного образования. – 2023. – №6. – С. 77–80.

Гандеева Юлия Анатольевна

магистрант

Научный руководитель

Дроздова Ирина Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация: с каждым годом детей с повышенным уровнем эмоциональных нарушений становится больше. Тревожность детей старшего дошкольного возраста – достаточно распространенное и опасное явление в современном обществе. На данном жизненном этапе активно происходят процессы взросления ребенка, начинается полноценное осознание им себя и своего «Я», формируются основные психоэмоциональные характеристики. Устойчивое или часто повторяющееся состояние тревожности приводит к нарушению подобных процессов. Особенно сильно могут пострадать основные психические функции – мышление, восприятие, речь, память. Использование арт-терапии сегодня является одним из наиболее мягких и одновременно эффективных методов коррекции тревожности у дошкольников. Лежащие в основе метода творческие и игровые задания позволяют существенно улучшить психоэмоциональное состояние ребенка, развить внимание и воображение, избавиться от беспокоящих страхов и негативных мыслей.

Ключевые слова: тревожность, арт-терапия, старший дошкольный возраст, тревожные состояния, психологическая коррекция.

Старший дошкольный возраст, охватывающий период между пятью и семью годами жизни ребенка [6], является важнейшим периодом формирования фундаментальной основы эмоциональной сферы личности. На этой стадии развития человека закладываются качественно новые психологические новообразования – механизмы, регулирующие поведенческую деятельность, особенности мышления, восприятия, межличностного общения, чувственную сферу. Дети расширяют свои знания и представления о различных предметах и явлениях, которые до этого не наблюдали, что приобретает особую важность в контексте скоро перехода на этап школьного обучения. Как утверждает А.Н. Леонтьев, дошкольный возраст – это период «первоначального фактического складывания» личности, а также крайне интенсивного психофизического, интеллектуального и эмоционального развития ребенка [2].

Психоэмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста напрямую связано с существенными переменами, происходящими в их жизни, с возникновением новых интересов, мотивов, ценностей и потребностей, расширением круга общения, формированием устойчивых чувств – симпатии, дружбы, неприязни. Новые переживания, появляющиеся в этом возрасте, отражают новые взаимоотношения человека с окружающим его социумом, а потому эмоциональное отношение ко многим вещам, людям и событиям кардинально трансформируется, приобретает новый смысл и глубину. Ребенок начинает смотреть на мир более взрослым взглядом, осознавая причинно-следственные связи, которые, в свою очередь, ведут к возникновению социальных эмоций. Однако подобные перемены нередко сопровождаются негативными психоэмоциональными состояниями, одним из которых является тревожность – устойчивое состояние ощущения беспокойства или страха, вне зависимости от имеющихся на то причин и обстоятельств.

Тревожность может оказывать серьезное воздействие на психику ребенка, мешая ему развиваться, раскрывать свой личностный потенциал, устанавливать контакт с окружающими людьми, выполнять

задания родителей, учителей и воспитателей. Беспричинно возникающая тревожность пугает самого ребенка, заставляя его непроизвольно снижать собственную активность и сокращать взаимодействие с окружающим миром. Кроме того, проявления тревожности, заметные окружающим (например, сверстникам) могут стать причиной насмешек или презрения. Подобная ситуация крайне опасна, так как приводит к серьезному снижению самооценки, чувствительности к неудачам, замкнутости и сложностям с адаптацией в новом коллективе. Именно отсутствие своевременной психологической коррекционной работы с тревожностью у дошкольников позднее отражается на их успеваемости в начальной школе, вызывает сложности во взаимоотношениях с одноклассниками и учителями.

При этом, по словам Н.В. Литвиненко, дошкольная тревожность пока еще не является устойчивой личностной чертой и в высокой степени обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий [3]. Ключевое значение приобретает четкое выполнение родителями, воспитателями и педагогами рекомендаций по профилактике и снижению тревожных состояний ребенка, оказание ему всесторонней помощи с беспокоящими навязчивыми страхами, внимательное и доброжелательное отношение.

Одним из прочно зарекомендовавших себя безмедикаментозных методов коррекции тревожности у дошкольников сегодня является арт-терапия. Данное направление получило развитие в середине 30-х гг. XX века, когда британский художник Э. Хилл обнаружил, что занятия пациентами живописью является способом ускорения реабилитации больных в комбинации с традиционными видами лечения. А уже в 1970-х гг. арт-терапия стала самостоятельным видом психотерапии, получив общемировое распространение. Э. Крамер в своих исследованиях отмечает, что основным «исцеляющим» моментом в арт-терапии является возможность выразить с помощью творчества внутренние конфликты, переживания и страхи, тем самым, «сняв с себя этот груз» [1]. Особое значение арт-терапия имеет для работы с повышенной личностной тревожностью у детей старшего дошкольного возраста, так как отличается мягкостью воздействия, позволяя при этом добиться желаемого эффекта, снизив переживания эмоционального свойства.

Современная арт-терапия включает в себя не только занятия живописью. Положительное влияние на психологическое здоровье личности был доказан и при использовании множества других видов творческих техник. Сегодня в качестве наиболее распространенных видов коррекционной арт-терапии при работе с тревожностью старших дошкольников творчества, наряду с изобразительным искусством можно выделить следующие направления:

Музыкотерапия – метод психологической коррекции тревожности с помощью прослушивания специально подобранных музыкальных композиций либо самостоятельного музицирования, в процессе которого у детей происходит замена негативных эмоций на положительные.

Терапия, основанная на работе механизмов мелкой моторики, например, лепка с использованием пластилина, глины, песка, теста. Такая работа позволяет расслабиться, снять эмоциональное напряжение, а значит, снизить уровень тревожности.

Кинотерапия – метод, заключающийся в просмотре определенных художественных, документальных или мультипликационных фильмов с последующим обсуждением деталей сюжета с психотерапевтом.

Сказкотерапия предполагает сочинение ребенком рассказа по заданной теме или сюжету при помощи заранее заготовленных шаблонов, картинок, слов. Такой метод также является диагностическим инструментом, позволяющим понять тревоги и страхи ребенка, определить объекты и явления, которых он избегает. Существует разновидность данного вида терапии, осуществляемая посредством использования кукол для составления рассказа и последующего театрального представления.

Танцевальная терапия сочетает уже отмеченный терапевтический эффект от прослушивания музыки с физической активностью. В результате у ребенка активизируется комплексная работа различных систем организма, появляется уверенность в себе и своих силах, возникают позитивные эмоции.

Рассматривая механизм работы арт-терапии, можно согласиться с мнением О.В. Чашинной, которая объясняет ее психокоррекционное воздействие на тревожность двумя основными факторами [5].

Так, творческая деятельность, осуществляемая в ходе арт-терапии, позволяет в символической форме реконструировать травмирующую ситуацию, не создавая при этом реальной угрозы для ребенка, который может в «безопасном режиме» трансформировать ее при помощи креативных способностей. Таким образом, мы можем говорить о создании позитивного паттерна для потенциального взаимодействия с аналогичными событиями в будущем и их успешного преодоления.

Кроме того, в основе положительного эффекта арт-терапии лежит отклик на природную эстетическую реакцию, которая обуславливает чувство радости и удовлетворения, получаемое в процессе творческой деятельности. Это означает, что мучительное для человека чувство сменяется приятным, дающим своего рода наслаждение.

Работа данных механизмов благоприятно отражается на способности противодействия тревожным состояниям за счет следующих факторов:

- повышение самооценки, придание большего значения собственным способностям и возможностям;
- формирование у ребенка нужной поведенческой модели либо корректирование уже имеющейся;
- развитие креативных навыков, способности к творческому и нестандартному мышлению;
- взятие под контроль негативных эмоций, дисфункциональных мыслей и убеждений, стремление к гармоничным взаимоотношениям с окружающими.

Огромным преимуществом арт-терапии является отсутствие каких-либо противопоказаний и ограничений, а также привязки к уровню творческих способностей ребенка. Терапевтический процесс происходит с помощью тех действий, которые представляют интерес для всех детей: рисование, лепка, просмотр фильмов, сочинение сказок и т. д. Она лишена соревновательности и оценочной составляющей, следовательно, позволяет ребенку не переживать за итоговый результат. А многообразие арт-терапевтических техник позволяет найти подходящий и наиболее эффективный способ творческого самовыражения, соответствующий интересам каждого отдельного ребенка, не используя шаблонные процедуры, кажущиеся многим детям скучными.

Арт-терапия тревожности может осуществляться и в детских группах. Позитивный эффект группового подхода позволяет ребенку воспользоваться помощью окружающих либо предложить свою помощь в борьбе с тревожностью другим детям, что может способствовать развитию эмоционального интеллекта.

Таким образом, использование методов арт-терапии для психологической коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста сегодня является эффективным психотерапевтическим инструментом и требует пристального внимания к совершенствованию методического аппарата и изучению практики применения для более активного внедрения в работе детских дошкольных учреждений.

Список литературы

1. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер. – М.: Генезис Эдит, 2019. – 320 с.
2. Леонтьев А.Н. Развитие целостной личности ребенка / А.Н. Леонтьев. – М.: Амрита, 2023. – 280 с.
3. Литвиненко Н.В. Направления психологической коррекции школьной тревожности младших школьников / Н.В. Литвиненко, Н.Н. Чернова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 51–55. EDN YFOWTZ
4. Чашина О.В. Арт-терапия и ее применение в психологии / О.В. Чашина // The Newman in Foreign policy. – 2016. – №34. – С. 40–41. – EDN XMBEDV
5. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2024. – 480 с.

Гурова Елизавета Романовна
студентка

Научный руководитель
Черенкова Анна Вадимовна
преподаватель

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

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается один из способов формирования бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста – экологический туризм. Особое внимание уделяется роли непосредственного общения с природой в формировании экологической культуры дошкольников. Автор описывает различные формы организации экологического туризма в дошкольных учреждениях: прогулки-походы за территорию детского сада, экологические тропы, экологические игры, экскурсии на территории дошкольного учреждения. Раскрываются задачи экотуризма в работе с дошкольниками, расширение знаний о природе родного края, развитие познавательного интереса и эмоционально-эстетических чувств.

Ключевые слова: природа, экологический туризм, экотуризм, дошкольник.

Актуальность: современные тенденции в области дошкольного образования указывают на то, что в дошкольном возрасте закладывается позитивное отношение к природе, к себе и к окружающим людям. В рамках работы с данной проблемой педагоги должны брать за основу воспитательный потенциал окружающей среды. Краснодарский край богат на природные места и достопримечательности, что предполагает близость расположения дошкольных образовательных учреждений к разнообразным объектам природы таким как лесопарковые зоны, ботанические сады, водоемы, поля, леса и другие, что является не только дополнительным здоровьесберегающим фактором, но и средством экологического воспитания дошкольников путем проведения мероприятий, связанных с экологическим туризмом.

Целью нашего исследования было определено следующее: изучить возможности влияния экологического туризма на формирование бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста.

Изучением данной проблемы занимались многие педагоги. Из них можно выделить таких методистов, как С.Н. Николаева, Т.Л. Долгова, М.Н. Сучалкина, Р.М. Кадырова и другие. Исходя из данных их исследований, формируется следующий вывод: одним из лучших способов формирования

бережного отношения к природе является экологический туризм, который предоставляет возможность детям познакомиться с природой, её обитателями и экосистемами, что способствует развитию познавательного интереса и экологической культуры.

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста – это целенаправленный, организованный, систематичный, последовательный, планомерный педагогический процесс формирования системы экологических знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, нравственных качеств, который обеспечивает становление и развитие у личности ответственного отношения к природе как к универсальной ценности [1].

Экологический туризм – это форма и вид деятельности в работе с детьми дошкольного возраста по экологическому воспитанию. Он закладывает основы экологической культуры.

Основы экологической культуры и бережное отношение к природе могут быть заложены лишь в процессе непосредственного общения с окружающей средой и педагогически правильно организованной деятельностью.

Основной целью экологического туризма для дошкольников является формирование у них экологически правильного отношения к окружающей среде.

Для достижения поставленной цели необходимо проработать комплекс задач. К задачам экологического воспитания относятся: в научно-познавательной сфере:

- формирование системы базовых научных экологических знаний, которые доступны для понимания ребенка дошкольного возраста;
- развитие познавательного интереса к миру природы: формирование умений и навыков наблюдений за природными объектами и явлениями.

В эмоционально-нравственной сфере:

- воспитание гуманного, эмоционально-положительного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом;
- развитие чувства эмпатии к объектам природы: формирование первоначальной системы ценностных ориентаций.

В практико-деятельностной сфере:

- освоение элементарных норм поведения по отношению к природе, формирование навыков рационального природопользования в повседневной жизни;
- формирование умения и желания сохранять природу и при необходимости оказывать ей помощь, а также навыков элементарной природоохранной деятельности в ближайшем окружении;
- формирование элементарных умений предвидеть последствия некоторых своих действий по отношению к окружающей среде [2].

При экологическом воспитании дошкольников упор делается на формирование бережного отношения к объектам природы. Для этого необходимо показать, как их отношение может влиять на окружающую среду. Например, показать, как вянет цветок, если его не поливать и наоборот – как он расцветает, когда за ним ухаживают и следят. Так дети осознают необходимость вести себя экологически грамотно.

В процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста неотъемлемой частью является непосредственное взаимодействие с природой: прогулки-экскурсии, создание поделок из природных материалов, выезды на природные объекты с родителями. Данные мероприятия расширяют знания детей, их понимание взаимосвязи и взаимовлияния человека и природы. Существуют следующие методы и средства: просмотр репродукций, чтение книг, прослушивание музыкальных произведений, созвучных опыту детей; длительные систематические наблюдения на участке и в уголке природы:

- фиксация результатов наблюдений в календаре природы, рисунках, рассказах;
- игры – творческие и дидактические; организация элементарных опытов;
- организация природоохранительной деятельности; итоговые беседы;
- поделки из природного материала.

Воспитательно-образовательная работа с детьми должна быть разнообразной по содержанию и формам, что способствует углублению интереса детей к природе, их всестороннему развитию [3].

Для подтверждения данного теоретического материала была проведена практическая работа с детьми, предполагающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Для того, чтобы определить уровень сформированности бережного отношения к окружающей среде у детей дошкольного возраста на констатирующем этапе была проведена диагностика посредством наблюдения (автор Н.А. Гуняга), дидактической беседы (автор А.Г. Карпова), экскурсии. На реализацию данного комплекса мероприятий было отведено две недели.

При подведении итогов диагностической работы с 28 детьми старшего дошкольного возраста, было установлено, что высоким уровнем знаний обладает 25% учащихся, средним – 54%, низким – 21%. Полученные результаты позволили нам обратиться к формирующей части исследования.

Далее нами была разработана и реализована система экологического тура для систематического и целенаправленного использования методов экологического воспитания с последующей организацией похода по экологической тропе Туапсинского района совместно с родителями детей. В данную

систему мы включили следующие мероприятия: изучение знаков, используемых на экотропах, повторение правил поведения на природе, повторение и изучение растений, разработка нити маршрута.

Важно отметить, что родители активно включились в работу. Совместно с родителями были организованы мастер-классы, педагогическая гостиная по актуальным вопросам экологического воспитания дошкольников и др.

В заключении были повторно использованы методики констатирующего этапа, которые показали, что у 10 человек (36%) – высокий уровень сформированности экологического отношения к природе, что на 11% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента, у 16 воспитанников (57%) – средний уровень сформированности экологического отношения к природе, что на 3% больше, чем на первом этапе эксперимента, а у 2 человек (7%) – низкий уровень, что на 14% меньше, чем в начале эксперимента.

Таким образом, можно сказать, что экологический туризм как средство формирования бережного отношения к природе у детей дошкольного возраста является эффективным, если работа педагога организована поэтапно, системно и реализуется на постоянной основе.

Список литературы

1. Долгова Т.Л. Прогрупки в детском саду. Старшая и подготовительная группы: практическое пособие, методические указания / Т.Л. Долгова, И.В. Кравченко. – М.: Сфера, 2015. – 170 с. – ISBN 978–5–9949–1045–0.
2. Веракса Н.Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования: рабочая программа / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева [и др.]. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 272 с. – ISBN 978–5–4315–1576–7.
3. Серебрякова Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: учебное пособие для студентов вузов / Т.А. Серебрякова. – 2-е изд. – М.: Академия, 2008. – 205 с. – ISBN 978–5–7695–5285–4.

Дегтярева Мария Игоревна
студентка

Голубь Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ПРАЗДНИК КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема социально-эмоционального развития личности ребенка. От понимания необходимости развития социальных эмоций зависят взаимоотношения детей со сверстниками, ребенка и взрослого. В качестве средства развития педагоги и исследователи рассматривают праздник. Дается анализ содержанию работы по оптимизации социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста, предлагается программа социально-эмоционального развития дошкольников с использованием праздников.

Ключевые слова: социально-эмоциональная сфера, праздник, эмоции, социальные связи, дошкольный возраст.

Актуальность: на сегодняшний день проблема развития социально-эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста выделяется как одна из главных и приоритетных задач образования. Современным детям все больше времени проводят наедине с гаджетами, предпочитая общаться с ними, а не с реальными сверстниками и взрослыми. Поэтому в условиях дошкольной образовательной организации содержание работы, сконцентрированной на развитии у детей дошкольного возраста социально-эмоциональной сферы, чрезвычайно важно. Сама по себе социально-эмоциональная сфера не изменяется, средством ее развития является праздник, как важная часть в жизни дошкольника.

В своем исследовании была обозначена цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы развития социально-эмоциональной сферы детей дошкольного возраста посредством праздников.

Изучение социально-эмоциональной сферы личности является предметом исследования ученых самых разнообразных направлений. Теории эмоций разрабатывали физиологи, психологи: Ч. Дарвин, У. Джеймс, К. Ланге, З. Фрейд и др. Проблеме развития эмоций детей дошкольного возраста посвящены также работы Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Д. Кошелевой, В.В. Зеньковского и др., которые уже более полувека остаются самыми авторитетными. Отечественные психологи и педагоги определили, что в основе развития личности дошкольника лежит эмоциональный интеллект, т. е. понимание, контроль эмоций и ориентация на другого, а также способность сотрудничать с другими людьми. В старшем дошкольном возрасте дети уже знакомы со следующими эмоциями: смущение, стыд, вина, а также ревность и зависть, любовь, симпатия, горе и эмпатия. Они уже различают положительные и эмоциональные эмоции. Ребенок может намеренно скрывать свои чувства от других. Ученые выделили единые закономерности развития эмоций, их зависимость от содержания и структуры детской деятельности [4].

Праздник является эффективным средством социально-эмоционального развития детей. Это вид совместной деятельности детей и взрослых, обладающий большим образовательно-развивающим

потенциалом и решающий сразу целый комплекс образовательных задач. Термин часто употребляется для характеристики эмоциональных состояний. С развлечением ассоциируются чувства приятного и радостного. В процессе проведения праздников у дошкольников: расширяется социальная картина мира, представления о нормах и правилах поведения; развивается эмоциональная отзывчивость, способность помогать другим; формируется культура общения, навыки сотрудничества; накапливается социально-эмоциональный опыт [1].

Педагоги должны способствовать желанию ребят активно участвовать в инсценировках, танцах, играх, оформлении зала и группы. Мероприятия способствуют активизации социально-эмоциональной сферы и коммуникации всех участников [3].

Исследование по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей» (А.Д. Кошелева) проводили 15 детей контрольной и 15 детей экспериментальной групп. Проверялась способность детей вербализовать эмоции, понимать эмоциональное состояние другого и сопереживать ему. Анализ результатов показал следующее: в контрольной группе высокий уровень имеют 3 воспитанника (20%); средний уровень имеют 10 воспитанников (67%); низкий уровень имеют 2 воспитанника (13%). В экспериментальной группе высокий уровень имеют 2 воспитанника (13%); средний уровень имеют 8 воспитанников (53%); низкий уровень 5 воспитанников (34%).

Исходя из этого анализа, мы можем сделать вывод, что большинство детей в экспериментальной группе имеют средний и низкий уровни. Испытуемые со средним уровнем частично изображали эмоциональное состояние, ограничено использовали экспрессивно-мимические средства общения. Для детей с низким уровнем характерны затруднения в различии эмоциональных состояний других людей и в изображении эмоционального состояния даже после объяснения воспитателя. Испытуемые имеют резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств. Большие затруднения вызывали такие эмоциональные состояния как испуг, смущение, радость.

Опираясь на данные, нами была разработана программа, которая предназначена для работы с детьми старшего дошкольного возраста. Она включает разработку сценария праздничного мероприятия, посвященного «Дню осени». В программу были включены разработки по другим праздникам, проводимым в детском саду.

Этап реализации предполагает непосредственно само проведение праздника «День осени» с активным привлечением всех участников. Формирующий этап проводился среди 15 дошкольников экспериментальной старшей группы в МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №223 «Лебедушка». В исследовании принимали участие дети 5–6 лет. В начале утренника ведущий спрашивал у детей, какие эмоции вызывает осень. Самым ярким моментом в празднике было появление самой Осени. Она предлагала детям поучаствовать в раскрашивании пейзажа. Исходя из нарисованной картины, можно сказать, что дошкольники более восприимчивы к окружающей среде и меньше контролируют свои эмоциональные реакции, поэтому цвет может напрямую влиять на их чувства, энергию и концентрацию. Следующей частью сценария было проведение семейной эстафеты «Собираем урожай», направленной на разрядку обстановки и на создание благоприятной атмосферы. Участие в эстафете вызвало у детей старшего дошкольного возраста радость, положительные эмоции, что способствовало улучшению настроения и общего самочувствия. Последней частью праздника стало разыгрывание мини-спектаклей «Угощения Осени» [5].

Наша работа по развитию социально-эмоциональной сферы у старших дошкольников способствовала: созданию благоприятного психологического климата в группе и формированию положительного отношения к совместной деятельности; ознакомлению детей с широким спектром эмоций и способами их внешнего выражения посредством мимики и пантомимы [2].

После формирующего этапа, включающего в себя проведение праздника «День осени» согласно разработанной нами программе, мы провели повторное диагностирование детей с использованием той же методики. В экспериментальной группе показатель высокого уровня увеличился на 7%. Средний уровень остался неизменным. А низкий уровень уменьшился на 7%. Испытуемые с высоким уровнем понимают состояние другого, их эмоциональные реакции соответствуют ситуации. Количество детей с низким уровнем уменьшилось, что говорит о малом количестве дошкольников с неспособностью к вербализации эмоций.

Сравнительный анализ полученных данных позволил нам оценить результативность программы развития социально-эмоциональной сферы дошкольников посредством организации праздничных мероприятий. Незначительное снижение доли детей с низким уровнем развития указывает на небольшое улучшение использования мимики и пантомимики для демонстрации эмоций, способности распознавать и понимать собственные эмоции и чувства окружающих, а также на некоторое формирование социально-коммуникативных компетенций.

Таким образом, в ходе исследования было доказано, что, при условии организации целенаправленной поэтапной работы, праздники действительно являются эффективным средством развития социально-эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Еремеева М.В. Все праздники в детском саду. Сценарии праздников с нотным приложением: пособие для дошкольных учреждений / М.В. Еремеева, С.В. Еремеев. – М.: Владос, 2018. – 95 с. – ISBN 979-0-9003254-5-7.
2. Запорожец А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психол. исслед. / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 172 с.

3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 782 с. – ISBN 978-5-4237-0059-1. EDN UYMWZB
4. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студентов фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. – М.: Academia, 2003. – 166 с. – ISBN 5-7695-1058-7.
5. Шорыгина Т.А. Беседы о праздниках России для детей 5–8 лет / Т.А. Шорыгина. – М.: Сфера, 2021. – 128 с. – ISBN 978-5-9949-2747-2.

Ерослаева Диана Андреевна
магистрант

Научный руководитель
Азлецкая Елена Николаевна
канд. психол. наук, доцент

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

ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты развития социального интеллекта в дошкольном возрасте. Раскрыты возможности проектной деятельности как средства развития социального интеллекта дошкольников.

Ключевые слова: социальный интеллект, коммуникативные навыки, проектная деятельность, проект, дошкольный возраст, дошкольники.

В настоящее время сохраняет свою актуальность проблема развития социального интеллекта детей, начиная с дошкольного возраста. Общество постоянно развивается, а вместе с этим растут и требования, предъявляемые человеку: активное участие в социальной жизни, постоянное развитие и самосовершенствование, умение быстро приспосабливаться к внешним изменениям. Использование метода проектов для развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста является эффективным, так как этот метод обеспечивает активное участие детей, комплексный подход, интеграцию практического опыта и сотрудничество в работе над проектом.

Мы рассмотрели разные подходы к определению понятия «социальный интеллект», его структуры и факторов его развития в дошкольном возрасте. Изучили сущность проектной деятельности, эффективность применения данного метода в развитии социального интеллекта дошкольников.

Проблема социального интеллекта подробно освещена в работах Э. Торндайка, Г. Оллпорта, Дж. Гилфорда, Т.Л. Сморгаловой, О.Б. Чесноковой, Ю.Н. Емельянова, О.В. Луневой, А.И. Савенкова и других авторов.

Вопросы, касающиеся проблемы проектной деятельности, изучали следующие авторы: Н.В. Бабинова, Л.С. Киселева, Е.Н. Белова, Н.Е. Веракса, Т.А. Данилова, М.Б. Зуйкова, Т.С. Лагода и другие.

Дошкольный возраст является важным этапом в развитии социального интеллекта. В этот период у детей формируется осознанная потребность в установлении социальных контактов и взаимодействии как со взрослыми, так и со сверстниками. Именно в дошкольной группе закладываются основы межличностных отношений. Участие в различных видах совместной деятельности, особенно в игровой, помогает детям активно усваивать социальные нормы, развивать коммуникативные навыки.

Т.Л. Сморгалова утверждает, что «социальный интеллект – это важная личностная характеристика, обуславливающая адаптацию и эффективное совладание со сложными ситуациями» [7, с. 184].

По-другому описывает социальный интеллект О.Б. Чеснокова. Автор предлагает следующее определение: «Социальный интеллект – это возможность приобретения ребенком способности ориентироваться в человеческих отношениях, в ситуациях межличностного общения и формирования умения устанавливать причинно-следственные связи между действиями или отношениями индивидов в ходе становления социальной деятельности» [9, с. 36].

Опыт общения ребенка со взрослыми является тем объективным условием, вне которого процесс формирования социального интеллекта невозможен или сильно затруднен. Под влиянием взрослого у ребенка накапливаются знания и представления о себе, складывается тот или иной тип самооценки [6].

Согласно мнению многих специалистов, характеристики социального интеллекта у детей дошкольного возраста проявляются в способности понимать эмоциональные состояния и мотивы своих поступков и поступков других людей, выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия, находить способы выхода из конфликтной ситуации, выбирать стратегии социального поведения и уметь применять их в различных ситуациях.

Л.С. Выготский писал: «Социальная среда является источником возникновения всех специфически человеческих свойств личности, постепенно приобретаемых ребенком, или источником социального развития ребенка, которое совершается в процессе реального взаимодействия идеальных и наличных форм» [3, с. 265].

Для развития социального интеллекта сегодня в дошкольной практике используют разнообразные методы и приемы, например – игровые обучающие ситуации, тренинги, психогимнастика, беседы, коммуникативные игры. Для эффективности педагогической работы по развитию социального интеллекта необходим комплексный и систематичный подход, который как раз и включает в себя метод проектов.

Т.А. Данилова, М.Б. Зуйкова, Л.С. Киселева, Т.С. Лагода рассматривают проектную деятельность как вариант интегративного метода обучения дошкольников, основанного на взаимодействии педагога и обучающегося при достижении конечной цели через детальную разработку значимой проблемы, которая должна завершиться вполне реальным практическим результатом [1].

Работа в рамках проектной деятельности создает уникальные условия для развития у дошкольников навыков взаимодействия и сотрудничества. В ходе выполнения проектов дошкольники учат друг друга, обмениваются знаниями и трудятся над достижением общих целей, что способствует не только познавательному развитию, но и развитию ключевых социальных навыков, таких, как умение работать в команде, принимать совместные решения, договариваться, распределять обязанности и находить компромиссные решения [5]. Данные процессы становятся основой для формирования социального интеллекта, так как требуют не только рационального мышления, но и эмоциональной вовлеченности.

В.И. Волынкин подчеркивал, что «суть метода проектов состоит в такой организации образовательного процесса, при которой обучающиеся приобретают знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к действительности в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий, проектов, имеющих не только познавательную, но и прагматичную ценность» [2, с. 125].

Активно проектная деятельность начинает вводиться в старшей группе, где возраст детей составляет 5–6 лет. Именно в этот период у детей формируются предпосылки поисковой деятельности и умение применять знакомые методы с предложением и использованием различных вариантов и приемов. Дети начинают делать самостоятельные суждения, высказывать свое мнение, выдвигать гипотезы и предположения, делать простейшие выводы. Так же в этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система [4].

Проектный метод помогает развивать у детей познавательную активность, способность к самостоятельному поиску и анализу информации, а также умение использовать эти знания для создания новых творческих продуктов, демонстрируя результаты проделанной работы [1]. Вовлечение родителей в проектную деятельность позволяет сделать систему дошкольного образовательного пространства открытой, что способствует улучшению взаимодействия участников образовательного процесса.

Одним из примеров успешного применения метода проектов для развития социального интеллекта дошкольников является опыт М.Е. Чапаковой и С.Н. Федоровой. Авторами была разработана и реализована программа педагогического эксперимента по использованию проектной деятельности в развитии социального интеллекта детей среднего дошкольного возраста «Ступеньки в мир общения». По итогам данного эксперимента дети продемонстрировали знание норм социального поведения, повысилась способность верно интерпретировать ситуацию и выбирать адекватный способ социального поведения. Значительно вырос уровень социальной чувствительности детей, т. е. понимание чужих и своих эмоций, причин их возникновения. Общий уровень развития социального интеллекта детей среднего дошкольного возраста повысился [8].

Реализация проектной деятельности в образовательном учреждении должна базироваться на таких педагогических принципах, как самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе [2].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Проектная деятельность способствует формированию социального интеллекта через развитие навыков взаимодействия и сотрудничества, укрепление коммуникативных навыков. Работа в группе, распределение ролей, совместное решение задач учат дошкольников конструктивному взаимодействию, слушанию, принятию решений и разрешению конфликтов, что в итоге способствует формированию эмпатии и толерантности. Обсуждение идей, аргументация своей позиции, представление результатов перед другими способствуют уверенному общению. Полученные навыки становятся важной основой для социального успеха.

Список литературы

1. Базарова М.И. Развитие ребенка средствами проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении / М.И. Базарова // От развивающего обучения к развитию человека: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвященный профессору Г.Д. Кирилловой (Майкоп, 26–27 апреля 2023 г.). – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2023. – С. 35–39. EDN YOIODF
2. Волынкин В.И. Проектная деятельность в дошкольном образовательном учреждении / В.И. Волынкин // Методология и технология проектной деятельности в образовательном учреждении: сборник статей по итогам I Всероссийской научно-практической конференции кафедры дошкольного и начального образования факультета педагогики и социальной работы Астраханского государственного университета (Астрахань, 20 мая 2020 г.). – Астрахань: Сорокин Р.В., 2021. – С. 125–129. EDN LSUEEP
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – в 6 т. Т. 4. Детская психология. – М., 1984.

4. Исаева Е.С. Эффективность проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении / Е.С. Исаева // Вестник Воронежского института развития образования. – 2022. – №10. – С. 34–40. EDN JMOYQF
5. Кожухметов Н. Проектная деятельность как средство формирования социального интеллекта дошкольника / Н. Кожухметов // Вестник Академии образования Таджикистана. – 2024. – №4 (54). – С. 204–210. EDN OOOFBP
6. Макаров А.В. Условия развития социального интеллекта дошкольников / А.В. Макаров, Т.С. Цыбуленкова // Science Time. – 2015. – №7. – С. 177–184. EDN UDJNPT
7. Сморгалова Т.Л. Исследование взаимосвязи социального интеллекта и копинг-стратегий (на примере групп с разным уровнем развития социального интеллекта) / Т.Л. Сморгалова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – Т. 9. №12. – С. 181–194. DOI 10.12731/2218-7405-2018-12-181-195. EDN NACRHQ
8. Чепаклова М.Е. Проектная деятельность как средство развития социального интеллекта детей среднего дошкольного возраста / М.Е. Чепаклова, С.Н. Федорова // Международные педагогические чтения: сборник статей Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 4 мая 2022 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2022. – С. 99–103. EDN YVQASC
9. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005. – №6. – С. 35–45.

Запорожец Анастасия Леонидовна

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

АРТ-ТЕРАПИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается применение арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста. Анализируются психологические особенности дошкольников, делающие арт-терапию эффективным методом решения эмоциональных и поведенческих проблем. Описываются основные методы и техники арт-терапии, адаптированные для данной возрастной группы, приводятся примеры из практики. Обсуждаются преимущества и ограничения метода, перспективы его развития в дошкольной психологии.

Ключевые слова: арт-терапевтические методы, дошкольный возраст, невербальная экспрессия, психологическая коррекция, изотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, эмоциональная регуляция, символическое выражение, творческое самовыражение, психологическая безопасность, метафорическая коммуникация.

Современные подходы к психологическому консультированию детей дошкольного возраста требуют особого внимания к выбору методов работы, соответствующих особенностям детского восприятия и мышления.

Актуальность темы обусловлена наличием у детей дошкольного возраста эмоциональных и поведенческих проблем, требующих своевременной психологической помощи и диагностики. По данным исследований, от 25% до 40% дошкольников испытывают различные психологические трудности, включая тревожность, страхи, агрессивное поведение и проблемы социальной адаптации [3, с. 18]. Традиционные методы консультирования часто оказываются малоэффективными в работе с детьми, не владеющими достаточным словарным запасом и навыками рефлексии для выражения своих переживаний.

Арт-терапевтические методы позволяют преодолеть эти ограничения, установить контакт с ребенком на понятном ему символическом языке творчества. Как отмечает А.И. Копытин, «арт-терапия апеллирует к внутренним, самоисцеляющим ресурсам человека, тесно связанным с его творческими возможностями» [4, с. 42].

Анализ и систематизация эффективных арт-терапевтических подходов и техник, адаптированных для психологического консультирования детей дошкольного возраста, разработка практических рекомендаций по их применению повышает эффективность психологического консультирования.

Дошкольный возраст (3–7 лет) характеризуется интенсивным развитием психических процессов и формированием личности ребенка. В этот период доминирует наглядно-образное мышление, развивается воображение, а игровая деятельность становится ведущей формой познания. По утверждению Л.С. Выготского, «воображение в дошкольном возрасте проявляется настолько интенсивно и ярко, как никогда впоследствии» [1, с. 93].

Дети дошкольного возраста обладают выраженной эмоциональностью и непосредственностью реакций, испытывают трудности в вербализации сложных чувств и переживаний, активно используют символы в игре и творчестве, демонстрируют высокую восприимчивость к сенсорным стимулам, проявляют естественную склонность к творческому самовыражению.

Вышеуказанные факторы благоприятны для применения арт-терапии, которая, по определению Л.Д. Лебедевой, представляет собой «одну из форм психотерапии искусством, основанную на использовании художественного творчества клиента для достижения положительных изменений в его эмоциональном, интеллектуальном и личностном развитии» [6, с. 12].

В ходе консультирования дошкольников арт-терапевтические методы позволяют обойти психологические защиты, связанные с вербальной коммуникацией, создать безопасное пространство для выражения травматических переживаний, способствовать интеграции эмоционального опыта, развивать социальные навыки и эмоциональный интеллект.

В консультативной практике с дошкольниками нередко применяются различные направления арт-терапии, адаптируя их под возрастные особенности и индивидуальные потребности ребенка.

Рассмотрим основные из них с акцентом на практические аспекты применения.

Изобразительное творчество является наиболее доступной и естественной формой самовыражения для дошкольников. Как отмечает М.В. Шевченко, «рисунок для ребенка – это не просто изображение, а своеобразное сообщение, в котором он выражает свое отношение к миру» [9, с. 37].

Наиболее эффективно при консультации ребенка зарекомендовала себя техника изотерапии: «Мое настроение». Так, ребенку предлагается выбрать цвета и нарисовать свое текущее эмоциональное состояние. Затем следует задать вопросы: «Расскажи, что ты нарисовал? Что означают эти цвета и формы? Как часто у тебя бывает такое настроение?» Это позволяет дошкольнику не только осознать свои эмоции, но и научиться говорить о них.

А также техника «Безопасное место». Ребенку предлагают нарисовать место, где ему комфортно и безопасно. Через обсуждение рисунка выявляются потребности ребенка в безопасности и способы их удовлетворения. Что особенно эффективно при работе с тревожностью и страхами.

Песочная терапия представляет особую ценность в работе с дошкольниками ввиду тактильной привлекательности и проективным возможностям. Лэндрет Г.Л. подчеркивает, что «песочница представляет собой миниатюрную версию окружающего мира, где ребенок может создавать и трансформировать реальность по своему усмотрению» [7, с. 108].

Эффективным способом диагностирования представляет техника «Мир в песочнице». Ребенок создает свой мир в песочнице, используя фигурки. Анализ расположения объектов, их взаимодействия и символического значения позволяет выявить актуальные проблемы и внутренние конфликты дошкольника.

Сказкотерапия особенно близка дошкольникам, поскольку сказка является естественной формой передачи опыта в этом возрасте. По утверждению Е.А. Медведевой, «сказка помогает ребенку осмыслить жизненные ситуации, модели поведения и отношений между людьми через метафору и символический язык» [8, с. 76].

Анализируя опыт консультативной работы с данной возрастной категорией, предлагается техника сказкотерапии: «Сказка о моем страхе». Ребенок рассказывает или рисует сказку о персонаже, который боится чего-то (темноты, собак, разлуки с родителями и т. д.), а затем находит способ преодолеть этот страх. Техника позволяет объективировать и трансформировать страхи.

Как отмечает Н.Л. Кряжева, «музыка и движение являются естественными способами выражения эмоций для дошкольников, позволяющими выпустить напряжение и обрести состояние гармонии» [5, с. 53]. Таким образом, при применении техник музыкотерапии для консультирования является целесообразной техника «Музыкальное рисование». Ребенок слушает музыкальное произведение и передает возникающие образы и эмоции в рисунке. Что помогает интегрировать разные модальности восприятия и развивает эмоциональную выразительность.

Приведем пример консультативной работы с дошкольником демонстрирующий эффективность арт-терапевтических методов.

Так, ребенок 6 лет испытывал интенсивный страх темноты, отказывался спать в своей комнате, часто просыпался с криками. В работе с ним применена комплексная программа, включающая изотерапию, сказкотерапию и элементы игровой терапии.

Начали с техники «Рисунок моего страха», где мальчик изобразил свой страх в виде черного бесформенного пятна с красными глазами. На следующем этапе ребенку предложено трансформировать рисунок, добавляя элементы, которые делают страшное существо смешным или дружелюбным.

Параллельно создали терапевтическую сказку «Мальчик, который подружился с темнотой», в которой главный герой постепенно познавал мир ночи и находил в нем много интересного. Каждую сессию дополняли сказку новыми деталями и приключениями. Для домашней практики родителям предложено создать вместе с ребенком «Коробку храбрости» с предметами, дающими ощущение защиты и безопасности (фонарик, мягкая игрушка-защитник, картинки любимых анимационных персонажей).

После 7 сессий мальчик спит при неярком ночнике, частота пробуждений снизилась, также интенсивность страха, по субъективной оценке, самого ребенка (с использованием пятибалльной шкалы с изображениями эмоций), уменьшилась с 5 до 2 баллов.

Из исследовательской и практической работы следует вывод, о наибольшей эффективности арт-терапии при ее интеграции в комплексную программу психологического консультирования. В качестве такой программы для дошкольников, предлагается следующее.

1. Диагностический этап с использованием проективных арт-методик: «Дом-Дерево-Человек» (адаптированный вариант для дошкольников), «Моя семья» с последующим рассказом о рисунке, свободная игра в песочнице (анализ по критериям Карабановой О.А [2, с. 83]).

2. Этап установления терапевтического контакта через совместную творческую деятельность: коллективное рисование историй, игры с кинетическим песком.

3. Этап проработки основной проблематики с использованием специфических арт-техник, подобранных с учетом индивидуальных особенностей ребенка и характера проблемы.

4. Закрепляющий этап и перенос терапевтического опыта в повседневную жизнь: создание «карты достижений» с использованием коллажа; разработка ритуалов и амулетов, помогающих в сложных ситуациях, обучение родителей базовым арт-терапевтическим техникам для домашнего применения.

Несмотря на высокую эффективность, арт-терапия имеет определенные ограничения, которые необходимо учитывать в практической работе. К основным ограничениям, возможно отнести: временную затратность метода, особенно при глубоких эмоциональных нарушениях; ограничения при работе с детьми с психическими и неврологическими расстройствами, требующими более структурированного подхода; сложность интерпретации символических продуктов творчества без учета культурного и семейного контекста.

В качестве эффективных и перспективных направлений для развития арт-терапии в работе с дошкольниками предлагается: интеграция цифровых технологий с традиционными арт-терапевтическими подходами (использование планшетов для рисования, создание анимации); развитие групповых форм арт-терапии для дошкольников, способствующих формированию социальных навыков; разработка специализированных арт-терапевтических программ для детей с особыми образовательными потребностями; создание диагностических методик на основе арт-терапевтических подходов, специфичных для дошкольного возраста.

Таким образом, арт-терапия представляет собой эффективный метод психологического консультирования детей дошкольного возраста, соответствующий их возрастным особенностям и потребностям. Преимущества арт-терапии заключаются в естественности и доступности для ребенка процесса творческого самовыражения, возможности невербальной коммуникации, создании безопасного пространства для проработки травматического опыта, что позволяет эффективно работать с дошкольниками.

Развитие программ арт-терапии для дошкольников с интеграцией современных технологий, разработкой специализированных программ и созданием надежных методов их оценки эффективности способствуют повышению эффективности психологического консультирования.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2004. – С. 93–97, 112–115.
2. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О.А. Карабанова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – С. 83–89, 124–131.
3. Киселева М.С. Арт-терапия в работе с детьми. Руководство для психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.С. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. – С. 18–26, 57–64.
4. Копытин А.И. Основы арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Речь, 2010. – С. 42–48, 103–112.
5. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – С. 53–58, 76–82.
6. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева – СПб.: Речь, 2003. – С. 12–18, 45–52, 87–93.
7. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. – М.: Международная Академия бизнеса и управления, 1994. – С. 108–114, 156–163.
8. Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова. – М.: Академия, 2001. – С. 76–82, 94–102, 118–125. – EDN QWZQLT
9. Шевченко М.В. Арт-терапия в работе с дошкольниками / М.В. Шевченко. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – С. 37–42, 65–73, 112–118.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – С. 25–31, 82–89, 143–151.

Золотова Алена Дмитриевна

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ РАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ СЕМЕЙ

Аннотация: статья посвящена изучению особенностей развития индивидуально-личностных качеств у детей младшего школьного возраста в зависимости от категории семьи. Представлены результаты эмпирического исследования, выявившего связь между типом семьи, личностными характеристиками детей и рекомендациями по оптимизации воспитательного процесса. Ключевые результаты показывают, что значительная часть респондентов демонстрирует умеренные эгоцентрические ассоциации, а дети из полных и благополучных семей имеют более высокие показатели личностного и эмоционального развития.

Ключевые слова: индивидуально-личностные особенности, младший школьный возраст, семейный контекст, эгоцентрические ассоциации, семейное воспитание, рекомендации для родителей, рекомендации для педагогов.

В современной психологии развития многие исследователи делают акцент на понимании влияния различных факторов на формирование личности ребенка. Семья, как важнейший институт

социализации, играет ключевую роль в развитии индивидуально-личностных особенностей детей младшего школьного возраста [6]. Влияние семейного контекста, включающего структуру семьи, социально-экономический статус и особенности воспитания, может существенно влиять на развитие самооценки, социальных навыков и эмоционального благополучия ребенка [3].

В связи с этим, актуальным представляется изучение особенностей развития личностных качеств у детей, воспитывающихся в семьях различных типов. Данная статья направлена на анализ полученных эмпирических данных и разработку практических рекомендаций для педагогов и родителей, способствующих гармоничному развитию детей в младшем школьном возрасте.

В исследовании нами были использованы следующие методики.

1. Методика Н.П. Капустиной «Схема экспертной оценки уровня воспитанности», которая позволяет оценить личностные характеристики и уровень воспитанности детей.

2. Методика «Факторный личностный опросник Р. Кеттелла», детский 12-факторный вариант, адаптированный Э.М. Александровской.

3. Методика «Эгоцентрические ассоциации» Т. Шустровой, направлена на определение уровня эгоцентрической направленности личности младших школьников.

В исследовании приняли участие 50 детей в возрасте от 7 до 11 лет. Дети были разделены на группы из различных категорий семей: полные семьи; неполные семьи; многодетные семьи.

В ходе анализа были получены данные влияния семейного контекста на развитие индивидуально-личностных особенностей детей.

Анализ данных, полученных по методике «Схема экспертной оценки уровня воспитанности» Н.П. Капустиной, которая позволяет оценить личностные характеристики и уровень воспитанности детей, показал следующие результаты. Дети из полных семей в целом продемонстрировали более высокие показатели по таким характеристикам, как уровень любознательности, воспитанности и прилежания по сравнению с детьми из неполных и многодетных семей. Дети, воспитывающиеся в неполных и многодетных семьях, чаще имели более низкие оценки по данным параметрам, что может свидетельствовать о влиянии семейной среды на личностное развитие.

В исследовании был применён факторный личностный опросник Р. Кеттелла в детском 12-факторном варианте, которая является модификацией взрослого варианта 16-факторного опросника. Опросник включает 12 шкал, каждая из которых представляет собой определённую черту личности, а именно: доброжелательность – равнодушие; конкретное мышление – абстрактное мышление; уверенность в себе – неуверенность в себе; уравновешенность – неуравновешенность; уступчивость – доминирование; благоразумность – склонность к риску; добросовестность – недобросовестность; застенчивость – непринуждённость; эмоциональная чувствительность – независимость; спокойствие – тревожность; низкий самоконтроль – высокий самоконтроль; спокойствие – раздражительность.

По результатам тестирования нами были получены следующие результаты: так, дети из полных семей, демонстрируют высокие уровни открытости, в то время как дети из неполных семей с низким уровнем эмоционального обмена могут быть менее открытыми в процессе взаимодействия.

Дружелюбность выражается в стремлении к общению и доброжелательности по отношению к окружающим. В исследовании фактор Е (уступчивость – доминирование) также может быть использован для определения степени дружелюбия детей. Повышенные баллы по данному фактору указывают на стремление ребёнка к сотрудничеству и дружелюбным отношениям, чего можно ожидать от детей в полных семьях. Напротив, дети, выросшие в неполных или многодетных семьях, могут проявлять более доминирующее поведение, что отражает защитные механизмы их личности.

Тревожность является одной из наиболее значимых черт, влияющих на поведение и адаптацию детей в социуме. По фактору О (спокойствие – тревожность) можно оценить уровень тревожности у детей из разных категорий семей. Дети, столкнувшиеся с семейными неопределённостями, например, из неполных и многодетных семей, могут показать высокие уровни тревожности. Уровень спокойствия и уверенности в себе (фактор С) также будет способствовать крайним значениям тревожности, выявленных с помощью опросника.

Эгоцентричность, как черта личности, может направлять внимание ребёнка исключительно на свои интересы и переживания. Для её оценки применяется фактор Q3 (низкий самоконтроль – высокий самоконтроль). Высокий уровень эгоцентричности характерен для детей, которые не научились эффективно регулировать свои эмоции и поведение в процессе взаимодействия с другими. Анализируя результаты, можно заметить, что дети из семей с авторитарным стилем воспитания имеют более высокие значения по шкале низкого самоконтроля.

На основе исследования можно сделать вывод о том, что индивидуально-личностные особенности детей младшего школьного возраста значительным образом зависят от семейного контекста.

В диаграмме на рис. 1 (Результаты школьников по методике «Эгоцентрические ассоциации» Т. Шустровой (адаптация Т.И. Пашуковой) показаны результаты теста, в котором принимали участие 20 детей из полных семей, 15 детей из неполных семей, 15 детей из многодетных семей.



Рис. 1. (Результаты школьников по методике «Эгоцентрические ассоциации» Т. Шустровой (адаптация Т.И. Пашуковой)

На основании представленной диаграммы можно сделать вывод, что уровень эгоцентризма среди детей младшего школьного возраста варьируется в зависимости от типа семьи. Наибольшие показатели наблюдаются у детей из полных семей, в то время как у детей из неполных и многодетных семей уровень эгоцентризма ниже и находится на одинаковом уровне. Эти данные позволяют предположить, что семейная структура оказывает влияние на особенности формирования личностных качеств ребёнка. Педагогам и психологам важно учитывать данный фактор при планировании образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми из разных семейных условий.

Результаты исследования указывают на наличие значимых различий в личностных и поведенческих характеристиках детей в зависимости от типа семьи. Дети из полных семей демонстрируют наилучшие показатели по всем ключевым шкалам: эмоциональной отзывчивости, социальной адаптации, мотивации к учебе и самооценке. Дети из неполных семей занимают промежуточное положение, показывая умеренные результаты, однако по многим параметрам наблюдается снижение по сравнению с полной семьей. Наиболее тревожные показатели выявлены у детей из многодетных семей, что подчеркивает важность вмешательства и поддержки как на уровне семьи, так и на уровне педагогов и психологов.

Семейное окружение играет решающую роль в формировании личностных черт и успешной социализации ребенка.

Таким образом, полученные данные подчеркивают значимость семейной структуры в процессе формирования индивидуальности и личностных качеств детей. Эти результаты могут служить основой для дальнейших исследований, а также для разработки программ поддержки и адаптации детей в зависимости от их семейного контекста.

Полученные результаты согласуются с теоретическими представлениями о влиянии семейной среды на развитие личности ребенка [1]. Благополучная семейная среда обеспечивает ребенку чувство безопасности, поддержки и принятия, что способствует формированию позитивной самооценки и развитию социальных навыков.

Преобладание умеренных эгоцентрических ассоциаций у большинства детей может быть связано с возрастными особенностями развития мышления и необходимостью формирования собственной идентичности [5].

На основании полученных результатов были разработаны следующие практические рекомендации для педагогов и родителей:

Для педагогов.

1. Разработка и реализация программ поддержки для детей из многодетных и неполных семей, направленных на компенсацию недостатка внимания и ресурсов в семье.

2. Проведение занятий, направленных на развитие социальных навыков и эмоционального интеллекта у детей, с использованием интерактивных методов и групповых форм работы.

Для родителей.

1. Больше уделять внимание взаимодействию с детьми, проявлению эмпатии и учету их индивидуальных потребностей. способствующих развитию личности ребенка. Взаимодействие в диаде «родитель+ребенок» осуществляется в разных видах совместной деятельности, способствующих развитию личности ребенка. Родителям необходимо активно участвовать в жизни ребенка, поддерживать его интересы и создавать благоприятную среду для роста и самореализации.

2. Создание в семье поддерживающей и безопасной атмосферы, способствующей развитию личности ребенка и формированию позитивной самооценки: это проявляется в безусловном принятии, эмпатичном слушании, поощрении самостоятельности, установлении четких и последовательных правил, поддержке интересов и талантов, позитивном общении, совместном времяпрепровождении, разрешении на выражение эмоций и исключении любых форм насилия.

3. Использование активных методов взаимодействия с ребенком, таких как игровые технологии и методы проектного обучения, особенно для семей с высоким уровнем образования.

4. В многодетных семьях важно создавать условия для совместной деятельности и развивать у детей способность к компромиссу.

Результаты проведенного исследования подтверждают значимость семейного контекста для развития индивидуально-личностных особенностей детей младшего школьного возраста. Полученные данные могут быть использованы для разработки эффективных стратегий психолого-педагогической поддержки детей из разных категорий семей. Рекомендации, представленные в статье, могут быть полезны для педагогов, психологов и родителей, стремящихся создать оптимальные условия для гармоничного развития личности ребенка.

Для более глубокого понимания взаимосвязи между семейным контекстом и развитием личности ребенка рекомендуется проводить долгосрочные исследования, позволяющие проследить динамику личностных изменений с течением времени. Также перспективным направлением является изучение влияния других факторов, таких как социокультурные особенности и образовательная среда, на развитие индивидуально-личностных качеств детей.

Список литературы

1. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. – СПб.: Академический проект, 1997. EDN: VFQJLD
2. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. EDN: QZZPNX
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1986.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – в 6 т. – М.: Педагогика, 1982.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1969.
6. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1967.

Кирихина Ксения Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Бойкова Марина Борисовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ДЕТСКОМУ САДУ

Аннотация: создание благоприятных педагогических условий, использование комплексной методики и методов эмоциональной поддержки, индивидуального подхода и тесного взаимодействия с родителями позволят снизить уровень стресса у детей, облегчить адаптацию и сформировать позитивное отношение к детскому саду.

Ключевые слова: педагогические условия, адаптация ребенка, младший дошкольный возраст, благоприятные условия, игровые методики, личность.

Успешная адаптация детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада обусловлена необходимостью обеспечения комфортного перехода ребенка в новую социальную среду. В раннем возрасте дети особенно чувствительны к изменениям окружающей среды, а поступление в дошкольную образовательную организацию связано с перестройкой привычного ритма жизни, изменением режима дня, необходимости адаптироваться к новым требованиям и взаимодействовать с незнакомыми взрослыми и сверстниками. Длительная или сложная адаптация может привести к повышенной тревожности, эмоциональной нестабильности и негативному отношению к детскому саду, что в дальнейшем сказывается на социализации и дальнейшем обучении ребенка [1; 2].

Психолого-педагогические исследования показывают, что успешность адаптации зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей ребенка, уровня его речевого и эмоционального развития, семейной среды и методик, применяемых в дошкольной организации. Л.С. Выготский подчеркивал, что включение ребенка в новую среду требует создания благоприятных условий, способствующих формированию доверия и уверенности. В.А. Петровский отмечал, что адаптация – это не только физиологический, но и социальный процесс, связанный с принятием норм и правил нового коллектива. Современные исследования подтверждают, что важную роль в адаптации играют педагогические условия, методы и приемы работы воспитателя, а также участие родителей в подготовке ребенка к поступлению в детский сад [5].

Несмотря на значительное количество исследований, в практике дошкольного образования по-прежнему наблюдаются трудности, связанные с адаптацией детей младшего возраста. В ряде случаев педагогам не хватает инструментов для эффективного сопровождения этого процесса, а родителям – знаний о том, как помочь ребенку быстрее привыкнуть к детскому саду. Это требует дальнейшего изучения педагогических условий, способствующих успешной адаптации, а также разработки методических рекомендаций для воспитателей и родителей [3].

Для диагностики уровня адаптации использовались различные методы наблюдения и оценки, которые позволяли определить эмоциональное состояние детей, их поведенческие реакции, коммуникативные навыки и включенность в игровую деятельность [4].

В ходе диагностики применялись следующие методики:

1. Методика наблюдения за поведением ребенка в группе (Л.А. Венгер).

Описание: методика позволяет оценить, как ребенок ведет себя в течение дня, насколько комфортно чувствует себя в новой среде, его реакцию на педагогов и сверстников.

2. Методика «Игровая адаптация» (Т.А. Маркова).

Описание: методика оценивает уровень включенности ребенка в игровую деятельность, его интерес к игрушкам, стремление к самостоятельной игре или взаимодействию со сверстниками.

3. Методика «Эмоциональное состояние ребенка» (О.В. Дьяченко).

Описание: методика направлена на изучение эмоционального состояния ребенка через анализ мимики, жестов, речи и общего поведения.

На констатирующем этапе была проведена диагностика начальных данных. На основе результатов констатирующего этапа было выявлено, что большинство детей в обеих группах испытывают сложности в адаптации.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня адаптации на констатирующем этапе

Методика	Экспериментальная группа (20 чел.)	Контрольная группа (20 чел.)
Методика наблюдения за поведением ребенка в группе	Высокий – 2 (10%) Средний – 9 (45%) Низкий – 9 (45%)	Высокий – 1 (5%) Средний – 8 (40%) Низкий – 11 (55%)
Методика «Игровая адаптация»	Высокий – 3 (15%) Средний – 9 (45%) Низкий – 8 (40%)	Высокий – 2 (10%) Средний – 8 (40%) Низкий – 10 (50%)
Методика «Эмоциональное состояние ребенка»	Высокий – 2 (10%) Средний – 10 (50%) Низкий – 8 (40%)	Высокий – 2 (10%) Средний – 7 (35%) Низкий – 11 (55%)

На основании полученных данных было выявлено, что большинство детей в обеих группах имеют средний и низкий уровень адаптации, испытывают эмоциональные трудности, демонстрируют тревожность и низкую активность в игровой деятельности.

По итогам проведенного исследования нами была предложена программа педагогического сопровождения адаптации детей, направленная на снижение уровня тревожности, развитие коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости. В рамках программы использовались следующие методики:

Игровые методики:

Дидактические игры («Кто пришел в гости?», «Найди друга»), направленные на формирование положительного отношения к сверстникам и воспитателям. Фиксируется, как ребенок реагирует на окружающую обстановку, на новые лица, как воспринимает близость других детей.

Сюжетно-ролевые игры («Магазин», «Больница»), способствующие освоению социальных ролей и снижению тревожности. Ребенок начинает активно включаться в групповые игры и взаимодействовать с другими детьми. Он проявляет инициативу, предлагая идеи.

Подвижные игры («Каравай», «Догони меня»), помогающие наладить взаимодействие с детьми через активное движение и совместную деятельность.

Коммуникативные методики:

Упражнения на знакомство и сплочение группы («Дружеское рукопожатие», «Назови имя друга»). В ходе игры он внимательно следит за другими детьми, часто копируя их действия, например, повторяя движения или предлагая дополнительные элементы игры.

Беседы с элементами драматизации («Как помочь другу?», «Как выразить радость?»), развивающие эмпатию и навыки общения. Внимание уделяется наблюдению за мимикой и жестами ребенка. Наблюдатель фиксирует выражения лица, такие как улыбка, напряжение, удивление или беспокойство, а также использование жестов для выражения эмоций.

Совместные творческие задания (рисование, коллективное лепка), формирующие чувство принадлежности к группе.

Эмоционально-развивающие методики:

Арт-терапевтические техники (рисование эмоций, сказкотерапия), позволяющие детям выражать переживания через творчество.

Дыхательные упражнения («Спокойный ветер», «Шарик»), направленные на расслабление и саморегуляцию.

Музыкально-ритмические занятия (песенки, ритмические хлопки), способствующие снятию напряжения и созданию позитивного эмоционального фона.

Занятия проводились два раза в неделю в течение трех месяцев, что составило всего 24 встречи. В ходе работы использовался индивидуальный и групповой подход, учитывались особенности каждого ребенка, а также велось наблюдение за динамикой адаптации.

После реализации программы наблюдался положительный эффект: уменьшилось количество детей с низким уровнем адаптации, повысилась их вовлеченность в совместную деятельность и уверенность в общении со сверстниками. Это подтверждает эффективность использования игровых методик и педагогического сопровождения в процессе адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что целенаправленное использование педагогических методов, направленных на развитие социальной вовлеченности и самостоятельности детей, значительно улучшает процесс адаптации детей к детскому саду. Применение игр, творческих заданий и ролевых ситуаций способствует не только улучшению эмоционального состояния детей, но и формированию навыков успешного взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы

1. Андреева О.Н. Адаптация детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада: современные подходы / О.Н. Андреева // Дошкольное воспитание. – 2023. – №4. – С. 56–62.
2. Беляева Л.В. Психологические аспекты адаптации детей раннего возраста к ДОО / Л.В. Беляева // Вопросы психологии. – 2022. – №3. – С. 88–94.
3. Васильева М.П. Педагогические условия успешной адаптации детей в детском саду / М.П. Васильева // Педагогика детства. – 2024. – №1. – С. 112–118.
4. Гончарова Т.И. Роль развивающей среды в процессе адаптации детей младшего возраста к ДОО / Т.И. Гончарова // Современное дошкольное образование. – 2023. – №2. – С. 36–42.
5. Дмитриева О.С. Методы педагогического сопровождения детей в период адаптации / О.С. Дмитриева // Дошкольное образование: теория и практика. – 2021. – №6. – С. 23–28.

Колосова Алина Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Голубь Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается процесс формирования коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста через игровую деятельность. Представлены методики развития коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста посредством игр. Отмечены основные аспекты организации занятий, включая цели и задачи, используемые материалы и оборудование, а также описание основных этапов занятия.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, игровая деятельность, дошкольники.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что одной из ключевых задач дошкольных учреждений является адаптация ребенка к жизни в обществе, что включает в себя формирование коммуникативных навыков, необходимых для становления гармонично развитой личности в будущем. Совершенствование дошкольного образования, как важной части образовательного и воспитательного процесса, предполагает гуманизацию всех видов взаимодействия: ребенок – ребенок, ребенок – воспитатель, ребенок – родители и так далее. Проблемы развития человеческого достоинства, сохранения здоровья и адаптации к окружающей среде являются приоритетными. Эти вопросы решаются в процессе непосредственно коммуникации – на данном этапе это предоставляет возможность создания условий для развития человека, передачи опыта.

Играя, ребенок осваивает формы и величины вещей и предметов, их расположение в пространстве, различает цвета и звуки, реагирует, координирует движения, наблюдает и запоминает, расширяя свой кругозор. В самом процессе у детей работают воображение, память, мышление, развивается речь, что, безусловно сказывается на их дальнейшем развитии его мышления.

По определению О.Н. Сомковой, коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи.

Г.Р. Хузеева отмечает, что в отличие от коммуникативных навыков и умений, коммуникативная компетентность подразумевает наличие характеристик, которые позволяют ребенку самостоятельно подбирать средства и методы для достижения своих собственных целей в общении.

Процесс развития социальных навыков у детей дошкольного возраста требует создания особых психолого-педагогических условий в детских садах и, прежде всего, организации воспитательной работы с детьми, ориентированной на достижение совместного результата их деятельности. Такой учебной деятельностью педагога с детьми, обеспечивающей достижение совместного результата, является ведущая деятельность дошкольника – игра.

Для выявления сформированности коммуникативной компетентности у детей младшего дошкольного возраста использовались следующие диагностики.

1. Методика М.А. Никифоровой «Коммуникативные качества личности» (для изучения коммуникативных качеств личности ребенка).

Цель методики: изучение социальных навыков личности ребенка.

Основной метод исследования – наблюдение.

Для достижения определенного результата ведется наблюдение за детьми в процессе непосредственно организованной деятельности, а также во всех видах деятельности режимных моментах детей младшего дошкольного возраста.

По проведенной методике, можно сделать вывод, что в группе преобладает средний уровень (55%) сформированности коммуникативной компетентности, ребенок проявлял интерес общаться как со взрослым, так и со сверстником, но сам проявлял инициативу лишь в некоторых ситуациях. Высокий показатель (25%), встречался у активных ребят, которые ярко и уверенно выражали свои мысли и чувства, но также имеются дети, которые показали низкий уровень (20%), они редко хотели участвовать в групповых играх, предпочитали быть в одиночестве.

2. Методика «Диагностика способностей детей к партнерскому диалогу» А.М. Щетининой.

Цель: изучить способности детей младшего дошкольного возраста к партнерскому диалогу.

Воспитатель в течение недели следит за особенностями проявления детьми этих показателей в различных обстоятельствах, проблемных и конфликтных ситуаций, включая специально созданные (беседа). Затем осуществляется анализ проведенных наблюдений, и его результаты фиксируются в таблице.

Исходя из результатов данной диагностики, можно сделать вывод, что преобладает средний уровень (60%) развития коммуникативных навыков, дети недостаточно терпеливы при слушании партнера и перебивают его, спорят, не соглашаются, раздражаются. Дети с высокими уровнями (30%) умели правильно выстраивать общение по ситуации, свободно входить в контакт с детьми и педагогом, легко договариваться. Дети с низкими показателями (10%) неактивны и неразговорчивы в общении с детьми и взрослыми.

3. Методика «Картинки» (авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина).

Исходная ситуация. Педагог показывает детям картинки с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых фигурирует обиженный персонаж.

Набор картинок выбирается в соответствии с полом ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что преобладает средний уровень (50%) коммуникации между воспитанниками, дети не всегда грамотно и внятно отвечали на вопросы, иногда не воспринимали в серьез правила данной методики. Младшие дошкольники с высокими показателями (20%) очень эмоционально реагировали на ситуации, были активны и заинтересованы в конфликтных ситуациях. Ребята с низкими показателями (30%) проявляли себя несерьезно, были отстранены и не заинтересованы.

Была проведена работа по развитию игровой активности детей, ориентированная на совершенствование коммуникативных навыков. Игры были направлены на сплочение группы, чтобы дети больше взаимодействовали друг с другом и проявляли активный интерес к окружающим.

Были предложены следующие групповые игры: «Цветочная клумба», цель которой – формирование коммуникативных умений, дружеских отношений в группе, навыков совместной деятельности, снятие напряжения и усталости, обогащение эмоциональной сферы; «Приветствие без слов», цель игры: развивать у детей опыт невербального общения, положительное эмоциональное отношение к сверстникам, чувство сплоченности; «Найди своих», цель: формировать позитивное самоощущение, связанное с состоянием раскрепощенности, уверенности в себе, ощущением собственного эмоционального благополучия и значимости в детском коллективе.

Основным направлением во время работы над положительной эмоциональной сферой является формирование элементов личностного типа отношения к сверстнику, развитие чувства сопричастности и общности с другим (Е.О. Смирнова).

Таким образом, игровая деятельность становится не только источником радости, но и важным инструментом для формирования необходимых коммуникативных умений.

Список литературы

1. Сомкова О.Н. Образовательная область «Речевое развитие». Как работать по программе «Детство»: учебно-методическое пособие / О.Н. Сомкова; ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб.: Детство-Пресс, 2017. – 160 с. – ISBN 978–5–907540–26–2.

2. Смирнова О.Е. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция: учебное пособие / О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 158 с. – ISBN 5–691–00938–9.

3. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: учебное пособие / Г.Р. Хузеева. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 35 с. – ISBN 978–5–04–009509–4.

4. Шнпицына Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет): учебное пособие Л.М. Шнпицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова. – М.: Детство-Пресс, 2010. – 384 с. – ISBN 978–5–89814–016–8.

Кондратенко Игорь Сергеевич
студент

Научный руководитель
Халилов Тимур Александрович
канд. полит. наук, доцент, доцент

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

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** статья посвящена изучению теоретических основ и прикладных аспектов управления развитием педагогического коллектива в дошкольных образовательных организациях. Цель работы – проанализировать существующие подходы и практики управления, выявить эффективные методы и технологии, обеспечивающие качественное профессиональное развитие педагогов и улучшение образовательного процесса в ДОУ. Материал основан на исследовании детской дошкольной организации и разработан в соответствии с современными требованиями к управлению человеческими ресурсами в образовательной среде. Рассматриваются особенности педагогического коллектива как объекта управления, анализируются современные методы и инструменты управления развитием педагогов. Особое внимание уделяется оценке эффективности существующих методов управления и разработке рекомендаций по их совершенствованию.*

***Ключевые слова:** педагогический коллектив, управление развитием, дошкольная образовательная организация, профессиональное развитие, повышение квалификации, мотивация педагогов.*

В современных условиях дошкольного образования особую актуальность приобретает проблема эффективного управления развитием педагогического коллектива. Качество образовательного процесса напрямую зависит от профессионализма и сплоченности педагогического состава, что обуславливает необходимость исследования методов и инструментов управления их развитием. Педагогический коллектив представляет собой сложную социальную систему, объединяющую специалистов различного профиля для решения общих образовательных задач. В его структуру входят воспитатели, методисты, учителя-логопеды, учителя-дефектологи и другие специалисты. Успех любого образовательного учреждения определяется квалификацией и степенью подготовленности педагогов, а также качеством взаимодействия внутри коллектива. Учитывая особую роль дошкольного периода в становлении личности ребёнка, важно уделить особое внимание управлению профессиональным развитием педагогов, создав оптимальную среду для их роста и личностного раскрытия.

К основным характеристикам педагогического коллектива относят:

- коллективная природа труда;
- эмоциональная составляющая деятельности;
- профессиональная автономия специалистов;
- необходимость постоянного взаимодействия.

Многие исследователи предлагают различные модели управления коллективом, основанные на классических и современных подходах. Среди них выделяются административная теория Файоля (1949), теория человеческих отношений Мэйо (1933) и системный подход Бертаганфи (1968). Каждая из этих теорий предоставляет свои инструменты для эффективного управления педагогическим коллективом.

Текущая практика управления образовательными учреждениями основывается на ряде теорий и концепций, позволяющих эффективно организовать работу с педагогами и реализовать их потенциал. Наиболее известными являются классические теории управления, такие как теория научного управления Фредерика Тейлора и административная теория Анри Файоля, которые предлагают строгие стандарты и процедуры управления. Вместе с тем, большую популярность приобретают теории, уделяющие внимание человеческой составляющей управления, такие как теория человеческих отношений и системный подход. Современные исследователи выделяют также важность ситуационного и трансформационного лидерства, подчёркивающих индивидуальный подход к сотрудникам и гибкость управления в зависимости от обстоятельств. Особое внимание уделяется необходимости поддержания

психологической безопасности и комфорта внутри коллектива, что создаёт основу для продуктивной и творческой работы педагогов.

Например, согласно административной теории, руководитель должен четко планировать работу коллектива, распределять обязанности и контролировать исполнение задач. В свою очередь, теория человеческих отношений акцентирует внимание на важности межличностных отношений и создании благоприятного эмоционального климата в коллективе.

Важнейшим инструментом управления развитием педагогического коллектива является система оценки профессиональной деятельности педагогов. Она включает аттестацию, наблюдение за занятием, анкетирование родителей и самооценку самих педагогов. Использование комплекса указанных инструментов позволяет объективно оценивать квалификацию педагогов и определять зоны роста, формируя базу для последующих действий по повышению их профессионального уровня.

Большое значение придаётся процессу повышения квалификации педагогов. Основными формами повышения квалификации выступают курсы, семинары, мастер-классы, стажировки и индивидуальное наставничество. Всё большее распространение получают дистанционные формы обучения, позволяющие педагогам повышать свою квалификацию в удобное время и месте.

Особое внимание уделяется разработке индивидуальных маршрутов профессионального развития педагогов, основанных на персональном подходе и учёте индивидуальных особенностей каждого сотрудника. Этот подход направлен на создание индивидуальной траектории развития, соответствующей целям и интересам педагога.

Проведённое эмпирическое исследование позволило выявить характерные черты и особенности работы педагогического коллектива конкретного дошкольного учреждения. Были определены уровни профессиональной подготовки педагогов, проанализированы внутренние взаимоотношения в коллективе, определено восприятие педагогами своей трудовой деятельности и удовлетворённость условиями труда. Исследование показало, что основной проблемой является неравномерность квалификации педагогов, сложности в передаче опыта между собой.

В ходе проведенного исследования применялись следующие методы:

- анализ психолого-педагогической литературы;
- наблюдение за деятельностью педагогического коллектива;
- оценка эффективности существующих методов управления;
- систематизация полученных данных.

Анализ состояния педагогического коллектива показал, что основными методами управления развитием являются:

- система повышения квалификации;
- наставничество;
- индивидуальное планирование развития;
- материальное стимулирование.

Оценка эффективности существующих методов выявила следующие тенденции:

- 70% педагогов отмечают положительное влияние курсов повышения квалификации;
- 60% считают систему наставничества эффективной;
- 80% удовлетворены атмосферой в коллективе;
- 60% считают условия труда приемлемыми.

Проведенный анализ позволил выявить основные проблемы в управлении развитием педагогического коллектива:

- недостаточная координация между группами;
- отсутствие четкой системы оценки эффективности наставничества;
- нехватка времени на обучение из-за высокой нагрузки;
- недостаточная материальная мотивация.

На основе полученных результатов исследования нами были предложены следующие рекомендации:

- внедрение системы непрерывного профессионального развития;
- создание четкой системы наставничества;
- разработка индивидуальных планов развития;
- расширение форм повышения квалификации;
- улучшение системы внутренней коммуникации;
- внедрение системы оценки эффективности методов управления.

Эффективное управление развитием педагогического коллектива требует комплексного подхода, включающего совершенствование системы профессионального развития, улучшение условий труда и создание благоприятной психологической атмосферы. Реализация предложенных рекомендаций позволит повысить качество образовательного процесса и профессиональную удовлетворенность педагогов.

Список литературы

1. Абильтарова Э.Н. Метод моделирования в педагогических исследованиях / Э.Н. Абильтарова // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. – 2020. – №6. – С. 31–39. EDN VPGARM

2. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: монография / М.В. Александрова: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2017. – 238 с.

3. Афанасенкова Е.Л. Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности / Е.Л. Афанасенкова, Н.Н. Васягина // Педагогическое образование в России. – 2019. – №2. – С. 10–30. DOI 10.26170/po19-02-02. EDN YYSKWT
4. Бегун А.В. Сущность средового подхода к развитию и воспитанию личности / А.В. Бегун // Творчество молодых, 2013: сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов. В 3 ч. Ч. 2. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – С. 26–28.
5. Березикова А.А. Профессионально-педагогическое саморазвитие молодых педагогов в современной школе / А.А. Березикова // Вестник магистратуры. – 2022. – №5–3 (128). – С. 76–77. EDN NPQLIJ
6. Горшков М.К. Непрерывное образование в современном контексте: монография / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 200 с. – ISBN 978–5–534–08241–8.
7. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – №5. – С. 122–128. EDN PHYBUR
8. Ларюшкин С.А. Формирование правовой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования / С.А. Ларюшкин, Р.Р. Рахметов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2015. – №3 (24). – С. 34–40. EDN VQBOWF
9. Мурованная Н.Н. Аксиологические и синергетические основы профессионального саморазвития педагога / Н.Н. Мурованная // Педагогический вестник. – 2020. – №12. – С. 35–37.
10. Подчалимова Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – №1. – С. 103–109. EDN ZNWUYO
11. Симонова Н.М. Педагогический менеджмент в процессе профессионального саморазвития педагогов / Н.М. Симонова, М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68–4. – С. 181–186. EDN VJDJEW

Константинова Виктория Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности различных видов художественно-творческой деятельности (изобразительной, музыкальной, театрализованной, декоративно-прикладной) как эффективного средства гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста. Анализируется специфика каждого вида деятельности и его возможности в формировании у детей чувства любви к Родине, уважения к истории и культуре своего народа, гражданской ответственности и активной жизненной позиции. Обосновывается необходимость комплексного подхода к использованию различных видов художественного творчества для достижения целей гражданско-патриотического воспитания младших школьников. Отмечается, что привлечение детей к занятиям, способствует укреплению уважения к национальным традициям и ценностям своего народа, тем самым воспитывая в каждой личности маленького патриота.

Ключевые слова: художественно-творческая деятельность, гражданско-патриотическое воспитание, младший школьный возраст, декоративно-прикладное искусство, проектирование, моделирование.

Гражданско-патриотическое воспитание является неотъемлемой частью формирования личности ребенка младшего школьного возраста. В условиях глобализации и социокультурных изменений особую актуальность приобретает использование художественно-творческой деятельности как эффективного средства формирования у детей чувства любви к Родине, уважения к истории и культуре своего народа, готовности к выполнению гражданских обязанностей.

Художественно-творческая деятельность, включающая различные виды искусства, обладает значительным потенциалом для эмоционального, интеллектуального и нравственного развития детей, способствуя формированию их гражданской идентичности.

Гражданско-патриотическая воспитанность воспитывается и приобретается в процессе многогранной жизнедеятельности личности, а исторический опыт показывает, что общество, не способное воспитать в себе патриотическую смену, обречено на разрушение [1].

В работе по формированию основ гражданственности и патриотизма важна педагогика сотрудничества, в основе которой лежит идея партнерства и взаимного уважения друг к другу участников воспитательного процесса [5].

Теоретические положения Л.С. Выготского подчеркивают значимость художественно-творческой деятельности как эффективного средства гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста. Освоение культурного наследия, актуализация зоны ближайшего развития, моделирование жизненных ситуаций в игре и эмоциональное воздействие искусства – все это

способствует формированию гражданской идентичности, патриотического сознания и активной жизненной позиции ребенка [2].

Т.Г. Казакова говорит о том, что художественно-творческая деятельность – это деятельность, в результате которой ребенок создает новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средство для его воплощения [4].

Организованная образовательная деятельность осуществляется путем сочетания различных видов деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной.

А.Г. Гогоберидзе говорит, что продуктивная деятельность детей представлена разными видами художественно-творческой деятельности (рисование, лепка, аппликация) и конструктивной деятельностью. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно может обогатить личный опыт детей, обеспечивает связь между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности [3].

Формирование гражданско-патриотических чувств и качеств младших школьников предполагает развитие у детей способностей к культуротворчеству и опирается на реализацию деятельностного подхода (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) в нравственном и культурном воспитании детей, который обосновывает процесс активно-исследовательского усвоения знаний.

Формирование гражданско-патриотических чувств в аспекте саморазвития и самореализации должно быть сориентировано на личность ребенка как субъекта педагогического процесса, активно познающего особенности этнокультурного мира в ходе разнообразной деятельности, направленной на развитие его природных задатков и способностей, творческих потенций [6].

Преимущества художественно-творческой деятельности для развития гражданско-патриотических чувств детей младшего школьного возраста:

- художественно-творческая деятельность позволяет детям младшего школьного возраста погрузиться в исторический контекст, осознать значимость культурного наследия и почувствовать сопричастность к истории своей страны. Через создание художественных образов, отражающих исторические события, выдающихся личностей и народные традиции, у детей формируется устойчивое представление о прошлом, настоящем и будущем своей Родины;

- художественно-творческая деятельность способствует развитию эмоционального интеллекта, позволяя детям выражать свои чувства и переживания через различные виды искусства. Создание художественных произведений, посвященных гражданско-патриотической тематике, позволяет детям осознать значимость таких ценностей, как любовь к Родине, справедливость, милосердие и взаимопомощь;

- художественно-творческая деятельность может быть использована для стимулирования активной гражданской позиции у детей младшего школьного возраста. Создание художественных произведений, отражающих проблемы современного общества, позволяет детям осознать свою ответственность за будущее своей страны и выразить свою точку зрения на важные социальные вопросы. Участие в творческих конкурсах и выставках, посвященных гражданско-патриотической тематике, способствует формированию у детей чувства гордости за свою страну и желания внести свой вклад в ее развитие;

- участие в коллективных художественно-творческих проектах способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде. Дети учатся сотрудничать, договариваться, отстаивать свою точку зрения и прислушиваться к мнению других. Создание совместных художественных произведений, посвященных гражданско-патриотической тематике, позволяет детям почувствовать себя частью единого целого, осознать важность коллективных усилий для достижения общих целей.

Занятия художественным творчеством – одни из наиболее интересных для детей младшего школьного возраста: они всегда захватывают ребенка, дают ему яркие эмоции. В настоящий момент имеются многочисленные средства для развития детей: аппликация, лепка, конструирование, рисование. Они все могут оказывать огромное воздействие на личность младшего школьника, помогают в развитии воображения, памяти, речи, развивают нравственные качества и патриотические чувства.

В формировании личности ребенка и его гражданско-патриотических чувств неопределимое значение имеют разнообразные виды художественно-творческой деятельности:

Проектирование – процесс составления плана, схем и моделей, необходимых для создания в заданных условиях конкретного продукта, системы или процесса. Возможно предложить детям создать герб своей семьи, предварительно поговорив с родителями о ее истории и профессиях предков. С целью расширения представлений детей о Великой Отечественной войне, можно предложить проект «Победа в рисунках детей». Данный проект предполагает большую работу. Это просмотр фильмов о войне, слушание песен военных лет, чтение стихов, беседы о ветеранах и на тему «Дети и война», использование мультимедийных презентаций. В результате педагог с детьми как бы проходит дорогами войны, узнают о ветеранах, о том, сколько сил они потратили на победу над врагом, дети лучше начинают понимать, что такое мирное небо, а все свои впечатления отражают в рисунках.

Декоративно-прикладное искусство – при знакомстве детей с росписью, невольно воспитывается любовь к Родине, уважение к труду людей, создающих изделия хохломы, гжели, дымки.

Уважение к искусству своего народа надо воспитывать терпеливо и тактично. Небольшие вещицы – бочата, мисочки, ложки – похожих не найдешь нигде – становятся любимыми подарками,

сувенирами, разносящими далеко за пределы нашей Родины славу исконных мастеров. Например, развитию познавательного интереса к истории и культуре своего народа способствуют открытые мероприятия «Здравствуй, народная игрушка!». Их цель – подвести детей к пониманию того, что народная игрушка любима каждому, в ней отражено время и память нашего народа.

Макетирование – провести конкурс на лучший макет оружия Великой Отечественной войны. Он позволит обобщить и систематизировать знания детей о Великой Отечественной войне, подвиге простого народа, военной технике, предложить отразить свои представления в конкурсе творческих работ.

Игровые формы работы – познавательно-игровая программа «Улицы города рассказывают», викторина «Защитники Отечества».

Литературно-музыкальные формы творчества – подготовка литературно-музыкальной композиции «День Победы».

В заключение следует подчеркнуть, что многообразие видов художественно-творческой деятельности представляет собой мощный инструмент гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста. Внедрение различных форм искусства – рисования, лепки, аппликации, музыки, театрализации и литературного творчества – в образовательный процесс способствует формированию у детей чувства принадлежности к своей культуре и истории, а также развитию гражданской идентичности.

Список литературы

1. Беглова С.В. Быть патриотом и гражданином своей страны / С.В. Беглова, С.О. Бачурина, Е.А. Власова // Народное образование. – 2012. – №9. – С. 70–74.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 220 с.
3. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
4. Казакова Т.Г. Развитие художественного творчества школьников / Т.Г. Казакова. – М.: СИНТЕЗ, 2014. – 150 с.
5. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 144 с.
6. Мажаренко С.В. Формирование этнокультурной осведомленности дошкольников: цель, задачи, направления / С.В. Мажаренко // Вестник Ставропольского государственного университета: Наука. Инновации. Технологии. – 2007. – №52. – С. 30–35. EDN WBKVVK

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Семьянихина Дарья Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ВИДЫ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ ИГР ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Обосновывается необходимость применения интерактивных методов и компьютерных игр для повышения эффективности логопедической работы. Подчеркивается, что применение таких технологий способствует формированию положительного отношения к обучению, устойчивого познавательного интереса и концентрации внимания у детей с речевыми нарушениями. Рассматриваются различные виды компьютерных речевых игр, классифицированные по целям коррекции: развитие фонематического слуха, коррекция артикуляции и развитие просодической стороны речи. Приводятся конкретные примеры игр для каждой категории, демонстрирующие их практическую ценность. Особое внимание уделяется играм, интегрирующим различные аспекты развития речи, таким как логопедические квесты, игры-презентации и игры-конструкторы. Отмечается, что использование интерактивных технологий позволяет реализовать дидактические принципы наглядности, доступности и интерактивности, делая процесс обучения более эффективным и увлекательным для детей с ФФНР. Предлагаемые подходы направлены на улучшение инструментов и содержания коррекционно-развивающей работы, что способствует успешной подготовке детей к школе.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), дошкольное образование, логопедическая работа, интерактивные игры, компьютерные игры, фонематический слух, артикуляция, просодическая сторона речи, коррекционно-развивающая работа, дидактические принципы, логопедические квесты.

На современном этапе применение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании является неотъемлемой частью коррекционной работы с детьми с речевыми

нарушениями. Современный коррекционно-образовательный процесс, соответствующий федеральным стандартам, требует от педагога использования инновационных подходов, методов и технологий, которые позволяют эффективно удовлетворять индивидуальные образовательные потребности воспитанников [6].

В дошкольных учреждениях наблюдается рост числа детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. У них часто отмечается низкая познавательная активность или отсутствие мотивации к обучению, неустойчивость внимания, снижение работоспособности и быстрая утомляемость [4]. В связи с чем педагоги ищут новые и оригинальные подходы к организации коррекционно-образовательного процесса для таких детей.

Сегодня достаточно хорошо исследованы процессы, вызывающие нарушения произношения и восприятия звуков речи, факторы, определяющие уровень их проявления, разработаны методы исправления. В специализированной литературе предложены способы устранения данного дефекта. Тем не менее, значительное количество детей старшего дошкольного возраста с подобной проблемой, серьезность и устойчивость испытываемых ими сложностей и отрицательное воздействие, которое они оказывают в будущем на учебный процесс, говорят о важности улучшения инструментов и содержания коррекционно-развивающей работы.

Применение интерактивного оборудования в логопедической работе со старшими дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое нарушение речи, помогает сформировать положительное отношение к обучению, устойчивый познавательный интерес и способность к концентрации внимания, что повышает эффективность развития всех сторон речевой системы благодаря новому и увлекательному представлению учебного материала [3].

Использование компьютерных игр в образовании и коррекции развития дошкольников с нарушениями речи имеет под собой прочную теоретическую основу. Л.С. Выготский подчеркивал важность игровой деятельности в развитии ребенка, рассматривая игру как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. В ней ребенок осваивает новые знания, умения и навыки, развивает познавательные процессы и социальные навыки [1].

Компьютерные игры, в свою очередь, могут быть адаптированы для решения конкретных коррекционных задач, таких как развитие фонематического слуха и коррекция звукопроизношения.

Принцип наглядности, являющийся одним из основных дидактических принципов, эффективно реализуется в компьютерных играх. Яркие визуальные образы, анимация и звуковое сопровождение делают процесс обучения более понятным и интересным для ребенка.

Принцип доступности тоже учитывается при разработке компьютерных игр, которые должны соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Интерактивность, присущая компьютерным играм, обеспечивает активное участие ребенка в процессе обучения. Ребенок не просто пассивно наблюдает за происходящим на экране, а активно взаимодействует с игровым миром, выполняет задания, получает обратную связь и корректирует свои действия, что способствует развитию самостоятельности, инициативности и ответственности [2].

Существует множество различных видов компьютерных интерактивных речевых игр, которые могут быть использованы для коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ФФНР. Такие игры можно классифицировать по различным критериям. Рассмотрим некоторые из них.

1. Игры на развитие фонематического слуха:

- на различение звуков направлены на развитие умения различать оппозиционные звуки: звонкие и глухие, твердые и мягкие, свистящие и шипящие. Например, «Угадай звук», «Найди пару», «Что изменилось?»;

- на определение места звука в слове помогают детям научиться определять, где находится заданный звук в слове: в начале, середине или конце. Например, «Звук в слове», «Где спрятался звук?», «Поймай звук»;

- на выделение звука из слога или слова развивают умение выделять заданный звук из слога или слова. Например, «Повтори за мной», «Эхо», «Найди лишний звук»;

- на составление слов из заданных звуков способствуют развитию фонематического анализа и синтеза, закреплению правильного произношения звуков. Например, «Составь слово», «Слоговое лото», «Звуковые дорожки» [5].

2. Игры на коррекцию артикуляции:

- тренажеры для артикуляционной гимнастики, которые позволяют детям с ФФНР выполнять упражнения для развития артикуляционного аппарата в игровой форме. Например, «Веселый язычок», «Упражнения для губ», «Гимнастика для щек»;

- на постановку звуков помогают дошкольникам научиться правильно произносить отдельные звуки. Например, «Помоги звуку найти свой домик», «Повтори за диктором», «Запиши свой голос»;

- на автоматизацию звуков направлены на закрепление правильного произношения звуков в слогах, словах и фразах. Например, «Повторяй за мной», «Составь предложение», «Расскажи историю»;

- на дифференциацию звуков помогают детям с ФФНР научиться различать и правильно произносить смешиваемые звуки. Например, «Найди лишнюю картинку», «Сортировка слов», «Повтори чистоговорку» [5].

3. Игры, направленные на развитие просодической стороны речи:
 - на развитие силы голоса учат дошкольников регулировать силу голоса в зависимости от ситуации общения. Например, «Громко – тихо», «Далеко – близко»;
 - на развитие темпа речи направлены на формирование умения говорить в разном темпе: быстро, медленно, умеренно. Например, «Повтори как черепаха», «Повтори как зайчик»;
 - на развитие интонационной выразительности помогают сделать речь выразительной и эмоциональной. Например, «Прочитай с разной интонацией», «Изобрази голосом» [5].
 4. Игры, интегрирующие различные составляющие развития речи:
 - логопедические квесты представляют собой серию заданий, направленных на развитие различных аспектов речи, объединенных общим сюжетом;
 - презентации позволяют сочетать визуальные образы, звуковое сопровождение и текстовую информацию для создания увлекательного и эффективного обучающего материала;
 - конструкторы позволяют старшим дошкольникам с ФФНР самостоятельно создавать свои собственные речевые игры, что способствует развитию их творческих способностей и мотивации к занятиям [5].
- Таким образом, применение информационно-коммуникационных технологий, в частности интерактивных компьютерных игр, открывает новые возможности для коррекционной работы со старшими дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Такой подход позволяет не только повысить эффективность обучения за счет наглядности, доступности и интерактивности, но и сформировать у детей положительное отношение к занятиям, устойчивый познавательный интерес и способность к концентрации внимания. Разнообразие компьютерных игр, направленных на развитие фонематического слуха, коррекцию артикуляции, развитие просодической стороны речи и интегрирующих различные речевые области, предоставляет педагогам широкий выбор инструментов для индивидуализации коррекционно-образовательного процесса и достижения значимых результатов в развитии речи старших дошкольников.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 62–68. EDN OWVTD5
2. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 26 с. EDN QYMQSN
3. Королевская Т.К. Компьютерные интегративные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски / Т.К. Королевская // Дефектология : научно-теоретический и методический журнал. – 1998. – №1. – С. 47–55.
4. Панюкова С.В. К проблеме коррекции ФФН у старших дошкольников с использованием информационных технологий в условиях инклюзивного образования / С.В. Панюкова, Н.А. Бердникова, Ю.М. Попивненко // Теория и практика современной науки. – 2022. – №5 (83). – С. 102–108. EDN FZWKGZ
5. Репина З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигров» / З.А. Репина, Л.Р. Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – №5 (14). – С. 285–287. – EDN ZCHPIZ
6. Репина З.А. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения / З.А. Репина, Л.Р. Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – №5 (14). – С. 283–285.

Кривуля Ирина Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Сафронова Алла Дмитриевна
канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИЙ И РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлена взаимосвязь между эмоциональным и речевым развитием у детей старшего дошкольного возраста. В работе просматривается, как эмоциональные переживания влияют на речевые навыки, такие как словарный запас, грамматика; как в процессе развития эмоциональной и речевой сферы у детей старшего дошкольного возраста эффективно применяются игровые, трудовые и творческие методы. Интеграция этих методов в образовательный процесс способствует гармоничному развитию эмоциональной и речевой сферы детей, подготавливая их к успешной адаптации в школе и обществе.

Ключевые слова: эмоции, речь, речевые навыки, эмоциональное развитие, эмоциональная сфера, речевое развитие, старший дошкольный возраст.

Вопрос взаимосвязи эмоций и речи в дошкольном возрасте привлекает внимание многих исследователей в области психологии и педагогики. Л.С. Выготский подчеркивал, что эмоции являются

неотъемлемой частью психической деятельности и оказывают существенное влияние на когнитивные процессы, включая речь. Он считал, что эмоциональный опыт ребенка стимулирует развитие его речевых навыков, поскольку потребность выразить свои чувства мотивирует к активному использованию языка [1].

На ранних этапах развития, невербальные сигналы, такие как мимика и жесты, играют ключевую роль в передаче эмоционального состояния. По мере взросления, речь становится основным инструментом для выражения эмоций, переживаний и мыслей. Умение вербализировать свои чувства позволяет ребенку строить более глубокие и содержательные отношения с окружающими.

Л.В. Чернецкая так же упоминает, что вербальные коммуникативные умения, в том числе умение выразительно говорить, правильно интонировать свою речь, выражать в словах мысли и чувства, помогают ребенку доносить свои эмоции до окружающих. Дети, испытывающие трудности в речевом развитии, могут испытывать сложности в выражении своих чувств, что может приводить к недопониманию и конфликтам [9].

В своих работах А.Н. Леонтьев, «заложил» фундамент понимания роли эмоций в формировании психики ребенка. Леонтьев подчеркивал, что эмоции выступают как своеобразные «мотиваторы» деятельности, направляя и окрашивая процесс познания окружающего мира. Эмоции, по его мнению, не просто сопутствуют деятельности, а активно в ней участвуют, определяя ее направленность и интенсивность. Как отмечают исследователи, эмоциональный словарь расширяется благодаря игровой, трудовой, бытовой и творческой деятельности дошкольника.

В игровой деятельности происходит интенсивное развитие эмоциональной сферы ребенка. В сюжетно-ролевых играх, имитирующих реальные жизненные ситуации, дети примеряют на себя различные роли, проживают широкий спектр эмоций, учатся распознавать и выражать чувства, а также понимать эмоциональное состояние других участников игры. Использование разнообразных игрушек, изображающих людей, животных, предметы, способствует обогащению словарного запаса, связанного с описанием внешности, характера, действий и эмоциональных реакций персонажей.

Трудовая деятельность, особенно совместная, предоставляет богатые возможности для развития эмоционального словаря. В процессе выполнения общих задач, требующих взаимодействия и сотрудничества, дети учатся договариваться, помогать друг другу, проявлять сочувствие и поддержку. Обсуждение процесса работы, результатов, возникающих трудностей и способов их преодоления способствует обогащению словарного запаса, связанного с описанием трудовых действий, качеств, необходимых для успешной работы, а также эмоциональных переживаний, возникающих в процессе труда.

Творческая деятельность, такая как рисование, лепка, аппликация, конструирование, является мощным средством самовыражения и развития эмоциональной сферы. Дети, используя различные материалы и техники, создают образы, отражающие их внутренний мир, чувства и переживания. Обсуждение созданных работ, используемых цветов, форм, композиций способствует развитию словарного запаса, связанного с описанием эмоционального состояния, настроения, а также эстетических качеств.

Ребенок, испытывающий положительные эмоции от игры или обучения, проявляет большую активность и настойчивость в достижении цели. Отрицательные же эмоции, напротив, могут тормозить деятельность и приводить к ее прекращению [3].

С.Л. Рубинштейн отмечал, что эмоции играют важную роль в процессе принятия решений. Они предоставляют своего рода «интуитивную оценку» ситуации, позволяя быстро оценить возможные последствия того или иного выбора, минуя долгий и сложный анализ. Эта эмоциональная оценка, конечно, может быть подвержена искажениям, но в большинстве случаев она является ценным источником информации, особенно в ситуациях, требующих быстрого реагирования. Таким образом, понимание взаимосвязи эмоций и мышления, по Рубинштейну, является ключом к более глубокому пониманию природы человеческого сознания и поведения [5].

С другой стороны, речевые навыки, такие как умение ясно и четко выражать свои мысли, помогают ребенку доносить свои эмоции до окружающих. Дети, испытывающие трудности в речевом развитии, могут испытывать сложности в выражении своих чувств, что может приводить к недопониманию и конфликтам. Взаимосвязь между эмоциональным развитием и речевыми навыками подчеркивает важность комплексного подхода к развитию ребенка. Поддержка эмоционального благополучия и стимулирование речевого развития способствуют формированию гармоничной личности, способной эффективно общаться и строить позитивные отношения [7].

Итак, связь между речью и эмоциями имеет большое значение для множества научных областей, особенно для психологии развития и педагогической психологии. Анализ литературных источников показывает, что среди различных аспектов речи наибольшее влияние на эмоциональную компетентность детей оказывают расширение общего словарного запаса, включая словарь эмоций, а также развитие грамматических навыков. Однако исследования также указывают на важность гармоничного общения в семье и со сверстниками для эмоционального развития детей и их способности управлять своими эмоциями.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2021.

3. Леонтьев А.А. Л-47 Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
4. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. ст. / под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
5. Рубинштейн С.В. Основы общей психологии / С.В. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000.
6. Сергиенко Е.А. Модель психического как основа становления понимания себя и другого в онтогенезе человека / Е.А. Сергиенко, Е.И. Лебедева, О.А. Прусакова. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 415 с. – EDN SUSBHZ
7. Леханова О.Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи / О.Л. Леханова // Практическая психология и логопедия. – 2007. – №5. – С. 23–28.
8. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева.
9. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практ. рук. для педагогов и психологов дошкол. образоват. учреждений / Л.В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 255 с. EDN QUUUZN

Левина Анна Александровна
магистрант

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНЫХ ТЕХНИК

Аннотация: в работе рассмотрены теоретические аспекты влияния театральных техник на коммуникацию, что позволит глубже понять механизмы, лежащие в основе этого процесса. Проанализированы существующие исследования и подходы, которые подчеркивают значимость театра в образовательной среде, а также уточнены основные методы, используемые для улучшения коммуникативных навыков у младших школьников. Важным аспектом исследования станет проведение эмпирического исследования среди младших школьников, которое позволит получить практические данные о влиянии театральных техник на их коммуникативное развитие.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, критическое мышление, психолого-педагогические условия, требования современного ФГОС, универсальные учебные действия.

В последние десятилетия психолого-педагогические условия для младших школьников привлекают внимание как исследователей, так и практиков. Поскольку именно в этот период происходит активное формирование личности, важность создания поддерживающей и развивающей образовательной среды трудно переоценить. В свете изменений нравственных ориентиров в обществе необходимо обозначить, что использование театральных техник может стать действенным инструментом для достижения этой цели.

Важным аспектом остаётся развитие творческого и критического мышления у детей, что становится особенно актуальным в современных условиях. Исследования показывают, что развивающие модели обучения, такие как модель З.И. Калмыковой, могут эффективно способствовать формированию не только творческих способностей, но и нравственного сознания младших школьников. При этом внимание необходимо уделять созданию образовательной среды, которая обеспечивает психолого-педагогическую поддержку, способствующую самостоятельности детей и их активному участию в учебной деятельности [1].

Современная начальная школа должна обеспечить условия для всестороннего развития, охватывающего как интеллектуальную, так и эмоциональную прибыльность обучения. Психолого-педагогические условия, способствующие формированию совместной деятельности учащихся, позволяют развить навыки общения, сопереживания и критического анализа. Внедрение театральных техник в образовательный процесс предлагает уникальную возможность создавать такие условия, при которых дети смогут не только учиться, но и исследовать свои чувства, осваивать различные роли, что в свою очередь стимулирует навыки коммуникации и сотрудничества [2].

Внедрение театральной педагогики в начальную школу позволяет создать уникальную образовательную среду, где каждый ученик может проявить себя, развить творческие способности и научиться эффективно взаимодействовать с окружающими. Это не просто развлечение, а мощный инструмент, способствующий формированию личности, готовой к активной социальной жизни.

Театральная педагогика в начальной школе – это не просто игра, а мощный инструмент формирования личности. Она помогает детям преодолеть страх публичных выступлений, научиться контролировать свои эмоции и выражать их адекватно ситуации. Использование элементов театрализации на уроках делает процесс обучения более увлекательным и запоминающимся, а значит, повышает мотивацию к учебе.

Включение театральной деятельности в учебный процесс способствует развитию коммуникативных навыков учащихся. Дети учатся слушать и слышать друг друга, взаимодействовать в группе,

аргументировать свою точку зрения и находить компромиссы. Все это – важные качества для успешной социализации в современном обществе.

Кроме того, театральная педагогика играет важную роль в эстетическом воспитании. Знакомство с произведениями искусства, участие в постановках, создание декораций и костюмов развивают у детей чувство прекрасного, формируют художественный вкус и расширяют кругозор.

Наконец, театральная деятельность – это отличный способ раскрыть творческий потенциал каждого ребенка. Она дает возможность проявить себя в разных ролях, попробовать свои силы в актерском мастерстве, режиссуре, сценографии. Это помогает детям поверить в себя, свои способности и возможности.

В МКОУ ООШ №21 ИМ. И.Т. Юркина активно функционирует театальный кружок «Арлекино», специально адаптированный для учащихся начальной школы. Этот кружок представляет собой творческую площадку, где дети раскрывают свой артистический потенциал и развивают навыки общения.

Основная цель кружка – привить любовь к театальному искусству с раннего возраста. Занятия построены в игровой форме и включают в себя упражнения на развитие речи, мимики, жестов и координации движений. Дети учатся выражать свои эмоции, работать в команде и преодолевать стеснительность.

В рамках кружка ребята знакомятся с основами актерского мастерства, учатся работать над ролью и создавать сценические образы. Под руководством педагога они ставят небольшие спектакли и театральные постановки, которые затем демонстрируются перед родителями и другими учениками школы.

Театальный кружок не только способствует развитию творческих способностей, но и формирует у детей уверенность в себе, развивает воображение и фантазию, а также учит их ценить искусство и культуру. Это важный элемент воспитательного процесса, который помогает детям гармонично развиваться и раскрывать свой потенциал. Регулярные репетиции и подготовка к выступлениям формируют у детей чувство ответственности и дисциплины. Они учатся планировать свое время, соблюдать сроки и работать над достижением общей цели. Участие в театральных постановках помогает им преодолевать страх публичных выступлений и уверенно держаться на сцене.

Важным аспектом работы кружка является подбор репертуара. Выбранные произведения соответствуют возрасту и интересам детей, а также несут в себе воспитательный смысл. Это могут быть народные сказки, рассказы о дружбе и взаимопомощи, а также пьесы, посвященные важным историческим событиям.

Кроме того, в рамках кружка проводятся мастер-классы и творческие встречи с профессиональными актерами и режиссерами. Это позволяет детям получить ценный опыт и узнать больше о театральном искусстве из первых рук. Общение с профессионалами стимулирует их интерес к творчеству и помогает определить свои будущие профессиональные интересы.

Театальный кружок «Арлекино» – это не просто место для занятий, а настоящая творческая семья, где каждый ребенок чувствует себя нужным и важным. Здесь дети учатся мечтать, творить и верить в свои силы.

Искусство, особенно театральное, оказывает глубокое и многогранное влияние на становление личности. Знакомство с художественным языком открывает учащимся мир творчества, направляет их на художественное познание, формирует эстетическое восприятие окружающего мира и способствует всестороннему развитию. Упорная и систематическая работа в театральном кружке, постоянное самосовершенствование воспитывают у детей художественный вкус, умение видеть и чувствовать красоту и гармонию.

Занятия в объединении – это активная интеллектуальная деятельность, в процессе которой учащиеся приобретают знания и навыки, а также развивают свои способности.

Актуальность создания и реализации программы художественной направленности театрального кружка «Арлекино» обусловлена не только желанием детей примерять на себя различные роли, которое сохраняется надолго. Так в процессе взаимодействия, развиваются коммуникативные навыки, эмоциональный и социальный интеллект, расширяется кругозор и др. Хотя не все станут профессиональными актерами, важно, чтобы дети имели возможность развивать свои творческие способности, в том числе театральные.

Театальный кружок при школе имеет свои преимущества: учащиеся хорошо знакомы, что способствует быстрой адаптации и преодолению стеснительности. Общие интересы и переживания становятся источником вдохновения.

Новизна программы театрального кружка «Арлекино» заключается в комплексном обучении различным видам искусства: актерскому мастерству, гриму, сценическому движению и речи. Разнообразие форм обучения усиливает воспитательное воздействие, способствуя социализации личности. Основной целью является приобщение обучающихся к театальному искусству, развитие их творческих способностей, овладение основными средствами театрального искусства, популяризация театрального искусства среди обучающихся, развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста.

В процессе реализации программы нами выделены следующие образовательные задачи:

- ознакомить младших школьников с историей театра и его эволюцией;
- представить разнообразные профессии людей, отвечающих за создание театральных постановок;
- обучить использованию театральных выразительных средств для образного воссоздания персонажей с различными характерными чертами;
- развить умение выделять и передавать ключевые характеристики персонажей, применяя театральные средства выразительности.

Педагогическая целесообразность программы театрального кружка «Арлекино» определяется формированием интеллекта и духовности через искусство, что достигается с помощью специальных заданий. Программа направлена на приобщение детей к творчеству через труд и искусство.

Отличительные особенности: систематизированная структура занятий и направленность на всестороннее развитие личности.

Программа рассчитана на детей 7–11 лет, принимаемых без предварительной подготовки. Состав группы может быть разновозрастным или разновозрастным. Предусмотрено участие детей с особыми образовательными потребностями. Обучение строится на групповом взаимодействии учащихся.

Преподаватель обладает свободой выбора формата занятий: это могут быть беседы, лекции, мультимедийные презентации, практические упражнения, театральные постановки, ролевые игры, конкурсы-викторины, праздничные мероприятия, инсценировки, коллективные творческие проекты, репетиции, открытые уроки, мастер-классы, демонстрации творческих работ, спектакли, аналитические разборы и многое другое.

Общие занятия посвящены первичному знакомству с литературным материалом, обсуждению персонажей и распределению ролей. Работа над выразительностью речи и репетиции отдельных сцен или музыкальных номеров осуществляются в парах или небольших группах. Сводные репетиции объединяют подготовленные фрагменты в целостную театральную миниатюру.

Каждое занятие включает упражнения на артикуляцию, развитие интонации и пластики (один-два вида). Далее следует работа с этюдами и, наконец, разбор литературного материала, запланированного для постановки в соответствии с тематическим планом.

Такой подход к обучению создает динамичную и вовлекающую среду, в которой каждый ученик чувствует себя активным участником творческого процесса. Групповое взаимодействие стимулирует обмен идеями, развивает навыки коммуникации и сотрудничества, а также помогает учащимся лучше понимать и оценивать различные точки зрения.

Свобода выбора формата занятий позволяет преподавателю адаптироваться к потребностям и интересам конкретной группы, делая обучение более персонализированным и эффективным. Разнообразие форм работы поддерживает высокий уровень мотивации и предотвращает утомление, что способствует лучшему усвоению материала.

Акцент на выразительности речи и пластике не только обогащает актерские навыки, но и развивает уверенность в себе, умение держаться на публике и эффективно доносить свои мысли и чувства. Работа с этюдами позволяет учащимся экспериментировать с различными ролями и ситуациями, развивая импровизационные способности и творческое мышление.

Сводные репетиции служат кульминацией всего процесса, позволяя учащимся почувствовать себя частью единого целого и увидеть результаты своего труда. Этот опыт не только развивает профессиональные навыки, но и способствует формированию чувства гордости за проделанную работу и уверенности в своих силах.

Исследование литературных источников выявило, что формирование культуры общения строится на осознанном и продуктивном взаимодействии между людьми, в особенности в коллективе. При развитии этой культуры важно принимать во внимание психологические и педагогические характеристики младших школьников, поскольку для них одноклассники выступают в роли своеобразного отсеивателя, через который они оценивают ценности, транслируемые родителями, определяя, какие из них принять, а какие отвергнуть. Младший школьный возраст – ключевой период в развитии ребенка, характеризующийся трансформацией всех психических процессов, что в конечном итоге оказывает глубокое влияние на формирование его личности и уровень развития коммуникативной культуры. Эта культура напрямую зависит от применяемых воспитательных подходов и эффективности воспитательного процесса. В итоге, успешность формирования коммуникативной культуры у младших школьников определяется качеством организационных и методических решений, а также грамотно спланированной воспитательной работой.

Список литературы

1. Колесников С.С. Создание психолого-педагогических условий для нравственного воспитания младших школьников / С.С. Колесников // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – №10–2 (97) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5sSg> (дата обращения: 24.11.2024).
2. Сергеева В.В. Психолого-педагогические условия организации учебного сотрудничества младших школьников / В.В. Сергеева // Символ науки. – 2021. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5sUv> (дата обращения: 24.11.2024). – EDN GMBRZI
3. Яхьяева А.Х. Младший школьный возраст: психолого-педагогические условия развития интеллектуальных способностей / А.Х. Яхьяева // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2018. – №4 (100) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5sVa> (дата обращения: 24.11.2024).

Левинченко Татьяна Андреевна
студентка

Научный руководитель
Бойкова Марина Борисовна
канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: для решения вопросов, связанных с огромным количеством экологических проблем на планете, необходимым является повышенное внедрение экологической культуры в сферу образования. В частности, упор следует делать конкретно на дошкольное образование, ведь именно воспитание подрастающего поколения экологически грамотным является одним из определяющих факторов сохранности жизни.

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольный возраст, старшие дошкольники, игровая деятельность.

В современном мире всё чаще поднимается вопрос о кардинальном улучшении экологической обстановки, каждая страна старается внести свой вклад в попытку исправить ошибки человечества. В условиях современных экологических проблем необходимо выйти на новый уровень формирования у подрастающего поколения ответственного отношения к природе [4].

Согласно ФГОС ДО, экологическое воспитание считается одним из направлений воспитательно-образовательной деятельности детских садов, что является важным средством всестороннего развития ребёнка-дошкольника, воспитания осознанного отношения к природе, формирования системы знаний о ней. Экологическая культура является одной из ценностно-смысловых установок, проявляющаяся в умении соотносить свои поступки по отношению к природе с принятыми этическими принципами, знаниями моральных норм экологического содержания [1].

Современные научные работы в области психологии акцентируют внимание на том, что около 70% основного восприятия окружающего мира у детей закладывается в возрасте до 7 лет, в то время как оставшиеся 30% преобразуют их отношение к природе на протяжении всей жизни. Следовательно, особое значение приобретает целенаправленная педагогическая деятельность в возрасте от 2,5 до 7 лет, которая становится фундаментом для развития экологически осознанной личности.

Формирование экологической культуры у старших дошкольников имеет ряд особенностей, обусловленных возрастными и психологическими характеристиками детей данной возрастной группы. Во-первых, это активное познание мира. Во-вторых, развитое воображение и креативность. В-третьих, у старших дошкольников повышенная эмоциональная вовлеченность, для них свойственно проявлять сильные эмоции в отношении природы – они могут переживать за животных, радоваться красивым пейзажам, грустить от видимых признаков загрязнения окружающей среды [2; 3].

Качественное формирование экологической культуры невозможно без использования эффективных методов, соответствующих возрастным особенностям детей.

Дошкольный возраст – период, когда основным видом деятельности ребёнка является игра и следует обратить внимание на потенциальную возможность игровой деятельности в формировании основ экологической культуры у старших дошкольников [5].

Игра занимает центральное место в жизни ребёнка-дошкольника: она становится основной формой познания мира, развития творческих способностей и социализации. Именно через игру дети получают возможность не только пассивно воспринимать информацию, но и активно её осваивать, применяя на практике [4].

Основными принципами игровой деятельности выступают: доступность, интерес, практическая направленность, творчество, коммуникация. Игровые задания должны соответствовать возрасту и уровню развития ребёнка, важно поддерживать интерес детей к игре, используя яркие образы и элементы игры. Закрепление полученных знаний на практике через игровую деятельность, учат детей применять полученные знания в повседневной жизни [2].

Основные виды игровой деятельности, характерные для данного возраста: сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, строительные игры, подвижные игры, театрализованные игры, настольные игры, интерактивные игры, а также исследовательские игры. Данные виды игр позволяют интегрировать знания о природе в увлекательную и доступную форму, что делает процесс обучения интересным и мотивирующим для ребенка [5].

Таким образом данный вид деятельности решает ряд важнейших задач образовательного процесса ДОО, таких как развитие у детей интереса к природе, формирование бережного отношения к окружающему миру и привитие навыков практического участия в охране природы.

Мы провели исследование для получения данных о реальном уровне сформированности экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста. В соответствии с показателями были выделены уровни сформированности экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет): высокий, средний, низкий. Дети условно были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную по 16 человек в каждой.

Для диагностики уровня сформированности, нами были выбраны следующие методики, характеризующие развитость экологической культуры:

Методика «Добровольные помощники» (С.Н. Николаевой).

Методика «Диагностические задания» (С.А. Суркова).

Методика «Что было бы, если...» (Н.Н. Николаевой).

На этапе подведения итогов констатирующего эксперимента мы можем заметить, что большинство детей группы находятся на среднем уровне владения знаниями экологической культуры, также присутствуют дети, имеющие низкий уровень сформированности знаний, что является недопустимым в условиях современности.

В период формирующего этапа эксперимента контрольная группа занималась по образовательной программе для дошкольников в соответствии с ФГОС ДО «От рождения до школы».

Для экспериментальной группы мы разработали комплексную методику по формированию экологической культуры, акцентирующую внимание на игровой деятельности, как наиболее эффективного способа овладения материалом. В рамках этой методики была введена система игр, для улучшения общих знаний детей о природе. Данная методика реализовывалась на протяжении трёх месяцев с 01.10.2024 по 20.12.2025, раз в неделю, как полноценное занятие (25–30 минут) и 3 раза в неделю в качестве дополнительных занятий, на прогулке, в группе. Подвижные игры оптимально использовать на утренних или вечерних прогулках в течение 15–20 минут, игры, не требующие повышенной активности, занимают 15–20 минут времени дополнительных занятий. Для игр исследовательских и строительных необходимо больше времени, так как для реализации игры требуются дополнительные материалы, собираемые детьми, сам процесс игры (без сбора вторсырья, природных ресурсов) рассчитан на 30 минут, с возможностью доделать в свободное время.

Методика включала подборку игр различных видов: сюжетно-ролевые и дидактические игры, строительные игры, подвижные игры, настольные и исследовательские игры. Такое разнообразие видов было обусловлено наибольшей эффективностью в решении поставленных ранее задач и несло собой более качественный результат в повышении уровня сформированности экологической культуры.

Таким образом, исходя из результатов, можно уверенно отметить, что комплексная методика с опорой на игровую деятельность является более эффективной и современной, поскольку она базируется на ключевых возрастных особенностях дошкольников, включая их основную деятельность и природные особенности. Полученные данные свидетельствуют о высокой результативности использования игровой деятельности в процессе экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Анненкова А.В. Реализация целей национального проекта «Экология» в условиях ДОО / А.В. Анненкова, Н.В. Шишкина // Реализация целей национального проекта «Экология» в условиях ДОО: материалы ММО. – Рубцовск: МБДОУ «Детский сад №2 «Лучик», 2020. – 4 с.
2. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: в редакции от 8 ноября 2022 года» №1155 от 17 октября 2013 года // КонсультантПлюс.
3. Иванова С.К. Роль экологического воспитания детей дошкольного возраста в процессе их развития / С.К. Иванова // Современные инновации. – 2018. – №5 (27) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskogo-vozpitanija-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-protseste-ih-razvitiya> (дата обращения: 24.04.2025).
4. Бутенко Н.В. Формирование основ экологической культуры у старших дошкольников средствами игровой деятельности: специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Бутенко; Челябинский ГПУ. – Челябинск, 2006. – 22 с. EDN NJZVYN
5. Диагностический материал по экологическому воспитанию дошкольников // Образовательная социальная сеть. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mdobuds5.edusite.ru/DswMedia/diagnostikapoyekologiisdoshkol-nikamip-1.pdf> (дата обращения: 24.04.2025).

Литвина Галина Александровна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

Обломий Ксения Игоревна

студентка

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

Литвин Кирилл Валерьевич

студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»

г. Москва

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема влияния интерактивных заданий на развитие познавательного интереса обучающихся. Раскрываются такие понятия, как познавательный интерес, интерактивное обучение, интерактивные задания. Проанализированы основные типы интерактивных заданий, используемые на уроках физической культуры, и их влияние на развитие познавательного интереса обучающихся.

Ключевые слова: физическая культура, интерактивные задания, познавательный интерес.

Актуальность темы. В XXI веке – веке развития информационных и цифровых технологий происходят существенные изменения во всех сферах нашей жизни, в том числе и в сфере образования. В современном мире, традиционные методы к подаче информации уходят на второй план, и чаще в образовательном процессе используются информационно-коммуникативные технологии, мультимедийные и интерактивные доски, ресурсы сети Интернет, различные платформы обучения, способствующие повышать уровень и качество образования.

Вместе с этим, использование информационно-коммуникативных технологий повышает познавательный интерес, стремление к открытию новых знаний, интерес к дисциплине. Это обусловлено прежде всего психологическими факторами:

1) визуализированную информацию ребенок воспринимает гораздо лучше, в связи с формированием ассоциативных связей;

2) использование интерактивных заданий, видео и аудиоматериалов, презентаций повышает интерес ребенка к предмету изучения, поскольку красочное, яркое привлекает его внимание и оставляет след в памяти.

Цель исследования – теоретически изучить влияние интерактивных заданий на развитие познавательного интереса обучающихся к предмету физическая культура.

Организация исследования. Интерактивное обучение – специальная форма организации урока, средство активизации познавательной деятельности. К интерактивным формам обучения относятся: творческие задания, обучающие игры, использование интернет-ресурсов, тренинга, видеофильмов, использование онлайн-платформ и так далее.

Познавательный интерес, согласно З.И. Васильевой, В.Н. Максимовой, Г.И. Щукиной, – это избирательная направленность личности, которая проявляется в конкретной области знаний [3].

А.Н. Леонтьев также придерживается мнения, что познавательный интерес представляет собой избирательную направленность личности. Избирательная направленность касается предметов и явлений окружающей среды, и проявляется как стремление к познанию, к новым открытиям, расширенным и углубленным знаниям. Регулярно развиваясь и укрепляясь, познавательный интерес, становится основой серьезного отношения к учению» [2].

Рассматривая такой предмет, как физическая культура, где в основе обучения лежит двигательный компонент, стоит отметить, что при освоении теоретического материала стоят определенные задачи: 1) получение знаний о личной гигиене, о режиме дня, о влиянии двигательной деятельности на организм человека, на умственные и физические качества; 2) получение знаний об основных видах спорта, их истории становления и развития, о соблюдении техники безопасности во время урока; 3) формирование установки к ведению здорового образа жизни и формированию правильных привычек, безопасного образа жизни и укрепления здоровья [1].

Интерактивное задание – это задание, в котором пользователь активно участвует, взаимодействуя с компьютером или другими участниками обучения.

Интерактивные задания направлены на закрепление изученного материала и на изучение нового.

Исходя из этого, на уроках физической культуры могут быть использованы следующие интерактивные задания, способствующие развитию познавательного интереса.

1. При использовании интерактивной доски возможно обеспечить процесс изучения техник различных видов спорта – броски мяча, например, в таких видах спорта, как волейбол и баскетбол. Работая с показом подобных техник также возможно детально разобрать различные приемы, используемые в видах спорта. Целесообразно использование графических линий, стрелок и других видов рисунков для разбора ошибок, или же направлений мяча, движений кистей, туловища или ног.

2. Использование проектной деятельности – эффективное средство повышение познавательного интереса у обучающихся. При использовании такого задания у обучающихся появляются такие навыки и умения, как работа с информацией, поиск ответов на вопросы, анализ и обработка информации, проведение исследований и экспериментов, развитие творческого и аналитического мышления. Творческая деятельность позволяет расширить и углубить знания, а также развить интерес к предмету физическая культура, к определенным направлениям, разделам физического воспитания и спорта.

3. Использование онлайн-платформ (электронные образовательные ресурсы или ЭОР). Интерактивные задания на онлайн-платформах считаются одним из новейших средств обучения, которые способствуют формированию самостоятельности, поскольку требуют от обучающегося самостоятельного поиска информации, определенных навыков и умений работы с конкретной онлайн-платформой.

На онлайн-платформах педагог или учитель может создавать авторские задания или брать готовые: кроссворды, викторины, квесты, задания на соотнесение или поиск. Данные интерактивные задания могут быть направлены как на закрепление, так и на изучение нового материала по предмету физическая культура. Представленные задания могут быть реализованы в различных формах взаимодействия: парные, групповые или коллективные.

Стоит отметить, что на различных онлайн-платформах можно создавать различные тесты для контроля и проверки знаний. Рассмотрим некоторые онлайн-платформы, использование которых будет эффективно для развития познавательного интереса обучающихся.

1. Educandy. На данной платформе можно создать викторины и задания на соотнесение и поиск. Данные задания чаще используются для закрепления темы, и развития интереса обучающихся к конкретной теме.

2. Learnis. Данная онлайн-платформа рассчитана для создания веб-квестов, викторин и онлайн-игр.

3. Learningapps. Данную платформу отличает от других широкий спектр разнообразных заданий и упражнений: найди пару, классификация объектов, хронологическая линия, кроссворд. На платформе есть уже готовые, разработанные задания и упражнения, которые можно изменять и редактировать. Платформа удобна в использовании, на странице есть шаблоны для создания авторских заданий и упражнений. Такой широкий спектр заданий будет развивать и поддерживать в обучающихся интерес к познанию, а также будет развивать логическое мышление, функциональную грамотность и самостоятельность.

Результаты исследования. Благодаря интерактивным заданиям урок физической культуры становится более интересным для обучающихся, повышается качество теоретической базы школьников, что способствует развитию познавательного интереса не только к предмету физическая культура, но и познавательный интерес к спорту, к истории становления предмета, начиная с первобытного общества. Интерактивные задания направлены на закрепление изученного материала и открытие нового.

Список литературы

1. Ерофеева О.Г. Актуальные вопросы современного образования: учебное пособие / О.Г. Ерофеева; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». – Владимир: Владимирский гос. ун-т им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2023. – 154 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. = Сознание / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с. EDN YPTEQM
3. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе: спецкурс для всех специальностей / В.Н. Максимова; Министерство просвещения СССР. – М.: [б. и.], 1982. – 14 с.

Микерова Галина Георгиевна
д-р пед. наук, профессор
Нефедова Кристина Дмитриевна
студентка

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

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: современная система образования ставит перед собой задачу всестороннего развития личности, включая её эстетическое воспитание. Одним из значимых инструментов этого процесса является литературное чтение, которое предоставляет уникальные возможности для формирования эстетической воспитанности учащихся. Статья посвящена исследованию эффективности методов, используемых на уроках литературного чтения для развития эстетической воспитанности младших школьников. В работе представлен анализ экспериментальной работы, направленной на диагностику и формирование уровня эстетической воспитанности учащихся.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, младшие школьники, литературное чтение, методы.

Вопросы эстетического воспитания занимают важное место в современной педагогике, поскольку они непосредственно связаны с формированием гармонично развитой личности, способной воспринимать и понимать прекрасное в окружающем мире, искусстве и литературе. Особую роль в этом процессе играют уроки литературного чтения, которые открывают перед учащимися окно в мир художественных образов, эмоциональных переживаний и культурных ценностей. В условиях модернизации начального литературного образования возрастает необходимость в отборе и применении эффективных методов, направленных на развитие эстетической воспитанности младших школьников. Отсюда цель настоящего исследования заключается в отборе методов на уроках литературного чтения, способствующих повышению уровня эстетической воспитанности учащихся, и в проведении экспериментальной работы для подтверждения эффективности их использования.

Эстетическое воспитание представляет собой процесс формирования у учащихся способности воспринимать, понимать и создавать прекрасное. Его основными компонентами являются когнитивные, эмоционально-оценочные и деятельностные аспекты. Центральная задача эстетического воспитания – развитие у детей чувства красоты, гармонии и эмоциональной отзывчивости, что способствует их культурному и духовному росту [3]. Литературное чтение занимает центральное место в эстетическом воспитании младших школьников. Через художественные произведения дети учатся чувствовать и понимать внутренние переживания героев, усваивают нормы поведения и этические принципы [1]. Литература помогает развивать воображение, стимулирует творческую активность и формирует эстетический вкус младших школьников [2].

Экспериментальная работа по эстетическому воспитанию младших школьников на уроках литературного чтения началась с диагностики начального уровня эстетической воспитанности учащихся экспериментального 2 «В» и контрольного 2 «А» классов по методике Л.П. Стрелковой «Эстетическое восприятие художественного произведения». По этой методике диагностики выявлялась оценка способности учащихся анализировать художественные образы, выразительные средства и эмоциональную окраску текста; опрос и анализ читательских отзывов учащихся для выявления уровня эстетической отзывчивости учащихся на прочитанные художественные произведения; тестирование по восприятию художественных средств выразительности для оценки умений распознавать и интерпретировать эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения; наблюдение за эмоциональной реакцией и уровнем творческой активности учащихся в процессе анализа их вовлечённости в процесс обсуждения и творческого осмысления литературных произведений [4]. Результаты диагностики показали, что большинство учащихся имеют средний уровень эстетической воспитанности, что свидетельствует о необходимости отбора и внедрения дополнительных методов обучения литературному чтению.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальном 2 «В» классе систематически и целенаправленно использовались отобранные в исследовании методы обучения для эстетического воспитания учащихся на уроках литературного чтения [5]. Метод выразительного чтения постоянно применялся в работе с текстом литературного произведения и включал глубокое его изучение, анализ речевых характеристик персонажей и передачу эмоциональной окраски текста через интонацию и ритм. Учащиеся осваивали технику выразительного чтения, что помогло им лучше понять и прочувствовать эстетику литературных произведений. При изучении сказки В. Одоевского «Мороз Иванович» ученики не просто читали текст, а стремились передать его настроение, интонационно выделяя особенности речи персонажей. Так, они голосом передавали строгость и хладнокровие Мороза Ивановича, нежность и трудолюбие одной девочки и ленивый, капризный тон – другой.

В целях эстетического воспитания младших школьников и внимания к художественному слову широко использовался метод *анализа художественных средств выразительности*. Учащимся предлагалось найти и обсудить метафоры, эпитеты, сравнения и другие художественные средства, используемые авторами. Этот метод способствовал развитию аналитического мышления и формированию у детей способности воспринимать литературу не только на сюжетном уровне, но и через художественные детали. При анализе рассказов В. Бианки и К. Ушинского ученики учились находить слова и выражения, создающие особую атмосферу и образность текста. В рассказах В. Бианки, посвященных природе, школьники выявляли, какие эпитеты помогают передать её красоту и живописность, а в текстах К. Ушинского – как автор через сравнения и метафоры делает образы персонажей более выразительными. Они рассматривали, как разные авторы используют художественные средства для создания ярких картин и каких эмоций они добиваются у читателей. Такой разбор позволял детям не только лучше понимать смысл произведений, но и развивать собственное чувство языка, что в дальнейшем отражалось на их устной и письменной речи.

Один из наиболее эффективных методов эстетического воспитания учащихся на уроках литературного чтения – *иллюстрирование*. Этот метод помогает детям преобразовывать словесные образы в визуальные, а также развивать способность к художественному самовыражению. Работая над рисунками, ученики учились внимательно всматриваться в детали текста, представлять описанные в нём сцены и передавать свои эмоции через цвета, линии и композицию. При изучении сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане» школьники рисовали ключевые сцены: встречу царевны с царём, появление Белки с золотыми орехами, прибытие князя Гвидона к отцу. Они внимательно читали описания персонажей и обстановки, стараясь передать их в своих рисунках. На некоторых рисунках детей можно было увидеть величественные дворцы с золотыми куполами, на других – торжественные сцены воссоединения героев. Такая работа позволяла детям глубже прочувствовать произведение, понять его художественный стиль и задуматься над авторским замыслом, что способствовало развитию их эстетических чувств.

Эффективный способ вовлечь детей в литературное произведение и воспитывать их эстетически – метод *театрализации*, поскольку он позволяет им не просто читать текст, а перевоплощаться в его героев, проживать их эмоции и передавать характер через мимику, жесты и интонацию. Этот метод способствует развитию артистических навыков, уверенности в себе и способности к коллективной работе. При инсценировке отрывков из сказки П.П. Бажова «Серебряное копытце» младшие школьники с удовольствием распределяли роли, обсуждали образы персонажей и старались передать их чувство через мимику и интонацию. Особое внимание уделялось диалогам – дети учились произносить реплики с нужным выражением, понимая, какие эмоции вложены в слова героев. Инсценировки помогали детям не только лучше запоминать текст, но и глубже понимать его эмоциональную составляющую.

Интерактивные игры и творческие задания стали важными методами и инструментом эстетического воспитания младших школьников. При выполнении задания с использованием приема «ассоциативный ряд» ученики пытались выразить свои впечатления от произведения с помощью слов, цветов и звуков. Так, при изучении сказки «Мороз Иванович» дети подбирали слова, ассоциирующиеся с образом зимнего волшебника: синий, белый, серебристый, символизирующие холод и снег, а также вспоминая звуки хруста снега и свиста ледяного ветра. Эти ассоциации помогали детям глубже проникнуться атмосферой произведения, осознать, какие выразительные средства использует автор для создания художественного образа, и развивать своё воображение. Кроме того, работа с ассоциациями позволяла школьникам лучше понимать символику в литературе, что становилось важным шагом на пути к формированию их эстетического вкуса.

Метод *сравнения литературных произведений разных жанров и эпох* помогает учащимся развивать критическое мышление и эстетическое восприятие. Работа с текстами разных авторов учит детей осознавать, как литература передаёт идеи и ценности, какие художественные приёмы используются в произведениях и как они влияют на читателя. Например, при анализе реалистических рассказов Л.Н. Толстого и народных сказок ученики отмечали, что в произведениях Л.Н. Толстого повествование более приближено к жизни: герои ведут себя естественно, а события имеют логическую последовательность. В народных сказках же нередко встречаются волшебные элементы, гиперболизированные персонажи и устойчивые фольклорные мотивы. Обсуждая эти отличия, дети учились понимать, как жанр влияет на содержание произведения и какие приёмы делают его выразительным. Сравнение произведений разных жанров способствовало формированию у школьников осознанного читательского вкуса.

Метод *эмоционального отклика*, который применялся в целях эстетического воспитания учащихся на формирующем этапе эксперимента в экспериментальном 2 «В» классе основан на обсуждении чувств и переживаний, которые вызывает у учащихся художественный текст. Этот метод помогает детям не только глубже понять произведение, но и развить эмпатию. При чтении рассказа Л.Н. Толстого «Филиппок» ученики размышляли о переживаниях главного героя, его страхах и надеждах, отвечая на вопросы учителя: «Как ты думаешь, что чувствовал герой?», «Как бы ты поступил на его месте?», «Какие эмоции вызвало у тебя произведение?». Такой анализ позволял детям не просто следить за развитием событий, но и осознавать внутренний мир персонажей, учиться ставить себя на их место и понимать мотивы их поступков. Этот метод способствовал развитию эмоционального интеллекта школьников, помогая им становиться более чуткими и восприимчивыми к чувствам окружающих.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня эстетической воспитанности учащихся по той же методике, но с другим стимульным материалом и выявлена его динамика, которая показана в таблице.

Таблица 1

Динамика уровня эстетической воспитанности младших школьников

Уровень эстетической воспитанности учащихся	экспериментальный 2 «В» класс (на констатирующем этапе, %)	экспериментальный 2 «В» класс (на контрольном этапе, %)	контрольный 2 «А» класс (на констатирующем этапе, %)	контрольный 2 «А» класс (на контрольном этапе, %)
Высокий	16	52	10	18
Средний	60	42	50	55
Низкий	24	6	40	27

Полученные данные показали значительный рост результатов на контрольном этапе эксперимента в экспериментальном 2 «В» классе по сравнению с результатами контрольного 2 «А» класса. В экспериментальном 2 «В» классе:

– количество учащихся с высоким уровнем эстетической воспитанности увеличилось почти втрое (с 16% до 52%);

– среднего уровня эстетической воспитанности учащихся снизился с 60% до 42%;

– количество учащихся с низким уровнем эстетической воспитанности уменьшилось с 24% до 6%.

Эти результаты подтверждают эффективность применяемых методов эстетической воспитанности младших школьников. Экспериментальная работа показала, что уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом для эстетического воспитания младших школьников. Применение методов, направленных на развитие художественного восприятия, эмоциональной отзывчивости и аналитических навыков, способствует повышению уровня эстетической воспитанности учащихся.

Список литературы

1. Белозерцева И.А. Эстетическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения: современные подходы / И.А. Белозерцева, И.А. Горбунова. – М.: Педагогика, 2021. – 192 с. – ISBN 978–5–09–076543–2.
2. Курочкина Н.А. Воспитание эстетического вкуса у младших школьников через художественную литературу / Н.А. Курочкина. – М.: Просвещение, 2022. – 144 с. – ISBN 978–5–09–078932–3.
3. Мали Л.Д. Эстетическое воспитание младших школьников: теория и практика / Л.Д. Мали. – М.: Академия, 2020. – 368 с. – ISBN 978–5–534–13665–4.
4. Пономарёва Л.А. Особенности эстетического воспитания младших школьников на уроках литературного чтения / Л.А. Пономарёва. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 224 с. – ISBN 978–5–222–37893–2.
5. Рыбакова Е.А. Литературное чтение как инструмент эстетического воспитания / Е.А. Рыбакова. – Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет, 2021. – 160 с. – ISBN 978–5–222–38932–2.

Панфилова Екатерина Константиновна

студентка

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

Литвин Кирилл Валерьевич

студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

Научный руководитель

Литвина Галина Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования финансовой грамотности у младших школьников во внеурочной деятельности. Рассмотрены такие понятия, как двигательная активность, финансовая грамотность и внеурочная деятельность. Поскольку младший школьный возраст является наиболее благоприятным для формирования основ финансовой грамотности, проанализированы основные условия и методы формирования основ финансовой грамотности во внеурочной деятельности с помощью двигательной активности.

Ключевые слова: младший школьник, физическая культура, финансовая грамотность, внеурочная деятельность, двигательная активность.

Физическая активность с раннего возраста влияет не только на физическое, но и на когнитивное развитие детей. Регулярные занятия спортом формируют их двигательные навыки, что, в свою

очередь, сказывается на умственной активности. Исследования подтверждают важность физической активности для детей, показывая, что занятия спортом значительно повышают уровень обучаемости и усвоения новых знаний [1]. В младшем школьном возрасте, когда закладываются основы финансовой грамотности, важность двигательной активности возрастает многократно.

Во внеурочной деятельности, где связаны требования к интеллектуальной и физической деятельности, можно формировать у детей финансовые представления через игру и движение. Например, игры с элементами финансовой грамотности, при которых дети должны перемещаться, выполнять физические задачи или участвовать в соревнованиях, позволяют сочетать развлечение с обучением. Эти события не только активируют физическую составляющую, но и способствуют развитию навыков планирования и управления ресурсами, необходимых для формирования финансового мышления [2].

Физическая активность часто связана с улучшением эмоционального состояния, что также актуально для младших школьников. Дети, которые активно занимаются спортом, реже испытывают стресс и тревогу, что помогает им лучше сосредоточиться на учебе. Психические нагрузки становятся менее заметны, и школьники могут легче воспринимать образовательный материал, включая основы финансового образования [3]. Таким образом, тело и разум работают в гармонии, что важно для успешного формирования финансовых навыков.

Существуют исследовательские данные, которые свидетельствуют о важной связи между двигательной активностью и процессом обучения, причем эта связь имеет особое значение в контексте формирования финансовой грамотности у младших школьников. Двигательная активность оказывает влияние на когнитивные процессы, что, в свою очередь, помогает детям лучше усваивать новые знания и навыки. При этом не следует забывать, что финансовая грамотность включает в себя множество аспектов, начиная от понимания базовых понятий о деньгах и заканчивая способностью планировать расходы и составлять бюджеты.

Одним из ключевых моментов является активное вовлечение детей в учебный процесс. Доказано, что активные формы обучения позволяют значительно повысить уровень усвоения материала. Учебные занятия, включающие в себя двигательную активность, способствуют более глубокому восприятию информации, чем при традиционных методах. Это связано с тем, что двигательная активность активизирует различные участки мозга, что удобно использовать, внедряя финансовые концепции в игровую форму [4]. Стимулируя двигательные процессы, можно значительно улучшить не только физическую подготовку, но и когнитивные функции.

Включение физической активности в уроки финансовой грамотности можно осуществлять через различные практические задания, игры и соревнования. Например, игры с элементами ролевого моделирования, где дети должны управлять «бюджетом» класса, могут быть организованы в виде активных спортивных мероприятий. Это не только поможет детям лучше понять основные понятия о деньгах, но и развить командный дух и навыки сотрудничества. Игровая форма преподавания способствует максимальному вовлечению всех участников, что создает более эффективную образовательную среду. В таком режиме дети учатся принимать решения на основе знаний о деньгах, что подтверждается исследованиями о теории обучения, акцентирующей значимость активного участия обучаемых [5].

Физическая активность также способствует улучшению эмоционального состояния детей, что в свою очередь влияет на их способность к обучению. Исследования показывают, что физическая активность повышает уровень серотонина и дофамина в организме, что приводит к улучшению настроения и укреплению мотивации [6]. Такой подход имеет смысл даже в контексте финансового образования, где повышенная мотивация может помочь детям сосредоточиться на важных аспектах, таких как сбережения и инвестиции.

Во внеурочной деятельности важно создавать такие условия, при которых младшие школьники могут принимать активное участие в различных видах деятельности, которые направлены как на физическое развитие, так и на формирование навыков финансовой грамотности. Это поможет не только в поддержании здоровья детей, но и в расширении их кругозора. Двигательная активность должна быть интегрирована в учебный процесс не только как отдельный элемент, но и как основа для более глубокого понимания концепций, связанных с деньгами и их использованием. Таким образом, можно создать крепкий фундамент для будущих финансовых решений и осознанного подхода к управлению личными финансами.

Внедрение программы двигательной активности в образовательный процесс, особенно в начальных классах, требует комплексного подхода. Главной задачей является интеграция физической активности в учебный процесс с целью формирования не только физической, но и финансовой грамотности у детей. Двигательные активности могут быть использованы в рамках внеурочной деятельности, что существенно расширяет горизонты образовательного опыта.

Комплексный подход к внедрению программы двигательной активности является необходимым условием для её успешного функционирования. Изучения показали, что физическая активность должна быть частью общей образовательной программы, которая включает в себя аспекты здоровья и психологического комфорта. Подобный подход предлагает создать благоприятную среду для вовлечения детей в активные занятия, что, в свою очередь, улучшает настроение и способствует продуктивности [6].

Таким образом, создание интегрированных подходов к обучению, основанных на движении, может оказать позитивное влияние на формирование финансовой грамотности у младших школьников. Для достижения этих целей необходимо проводить дальнейшие исследования, которые позволят глубже понять механизмы влияния физической активности на экономическое образование детей. Важно, чтобы в центре этого процесса оставались сами дети, их интересы и потребности, что станет залогом успешного внедрения двигательной активности как эффективного инструмента формирования финансовых компетенций.

Список литературы

1. Виленская Т.Е. Двигательная активность как условие развития физической культуры личности младшего школьника / Т.Е. Виленская, В.А. Тимакова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – №4. – С. 2–6. EDN QZQQIN
2. Дружинин О.И. Финансовая грамотность для детей: учебное пособие для начальной школы / О.И. Дружинин, И.А. Тигонова. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2019. – 96 с.
3. Копылов Ю.А. Двигательная активность школьников / Ю.А. Копылов. – М.: Просвещение, 2009. – 224 с.
4. Липсиц И.В. Удивительные приключения в экономике: учебное пособие для учащихся начальной школы / И.В. Липсиц. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2018. – 160 с.
5. Рутковская Э.Л. Финансовая грамотность: материалы для школьников. 1–4 классы: методические рекомендации / Э.Л. Рутковская. – М.: ВАКО, 2017. – 128 с.
6. Соловьева Е.А. Финансовая грамотность для младших школьников: рабочая тетрадь / Е.А. Соловьева. – М.: Экономика, 2020. – 48 с.

Рубилкина Раиса Алексеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ: ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ

Аннотация: в статье рассматривается развитие творческих способностей у детей через призму интеграции психологических и педагогических теорий. Особое внимание уделяется понятию творчества как многогранного процесса, включающего когнитивные, эмоциональные и социальные компоненты. Автор подчеркивает важность развития творческих способностей у детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст является важным периодом для формирования основ творческого мышления. В этом контексте интеграция психологических и педагогических теорий позволяет глубже понять механизмы, которые способствуют развитию творческих способностей у детей.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, дошкольники, развитие, индивидуальные особенности, воображение.

В контексте современной достаточно динамичной социально – экономической ситуации весьма актуальна в дошкольной педагогике и психологии становится проблема, связанная с развитием творческих способностей у детей, так как именно данный процесс позволяет детям старшего дошкольного возраста в полной мере реализовать себя в жизни.

Для изучения специфики творческих способностей у детей дошкольного возраста, связанных с формированием личности ребенка, следует рассмотреть ряд научных теорий для определения понятий, связанных с данным процессом, а именно, рассмотреть более общие понятия «способность» и «творчество» в психологических и педагогических исследованиях.

Современные психолого-педагогические словари рассматривают человеческие способности как многоаспектный феномен в различных ключевых понятиях. Так, в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «способность» определяется как природная одаренность, талантливость [2, с. 171].

В научных трудах В.Д. Шадриков рассматривает «способности» как свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические процессы, которые имеют индивидуальную степень выраженности, а также проявляющиеся в успешном и качественном реализации деятельности [5, с. 4].

Вместе с тем, С.Л. Рубинштейн понимает под «способностью» сложное образование, комплекс психических свойств, которые делают человека пригодным к определенной общественно полезной деятельности и выделяет наличие у человека способности к определенной деятельности.

Особый интерес для научного исследования представляют именно творческие способности, поэтому прежде, чем дать определение «творческим способностям, обратимся к понятию «творчество».

В толковом словаре С.И. Ожегова «творчество» обозначено как создание новых по замыслу материальных или культурных ценностей. Понятие «творчество» определяется как теоретическая или практическая деятельность человека, в которой возникает новый результат, это могут быть знания, оригинальные способы действий, материальные продукты [2, с. 185].

В словаре психологических терминов понятие «творчество» характеризуется как мыслительный процесс, результатом которого является интеллектуальные новообразования в виде открываемых субъектом знаний о способах разрешения проблемной ситуации.

Особую актуальность имеет понятие «творческие способности», раскрывающиеся в трудах отечественных педагогов и психологов, таких как Л.С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, Б.М. Теплов [1; 3; 4].

Наиболее полно данное понятие раскрывается в трудах С.Л. Рубинштейна. Он считает, что развитые творческие способности дают возможность для формирования всесторонне развитой личности. По его мнению, «творчество» – это процесс создания субъективно нового, основанного на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности.

Сложный характер понятия «творческие способности» отражен в определении педагога В.А. Сластенина, называющего творческими способностями, индивидуальные свойства, создающие новые ценности при использовании оригинальных способов действий. В трудах автора под творческими способностями понимаются способности, отражающие глубинные свойства личности принимать нестандартные решения и создавать оригинальные идеи [3, с. 100].

Считаем важным рассмотреть различные подходы к трактовке понятия «творческие способности».

1. В.Л. Бенин и Д.С. Василина утверждают, что «творческие способности» аналогичны возможностям индивида создавать социально или личностно значимые новые объекты, понятия, виды деятельности.

2. Д.Б. Богоявленская определяет «творческие способности» как способности к развитию деятельности по инициативе субъекта, характеризуя единицу творчества как «интеллектуальную активность».

3. Е.А. Горпиенко характеризует то, что творческие способности дают возможность человеку нестандартно мыслить, предлагать новые идеи, выходить за рамки шаблонных стереотипов, находить оригинальные решения для проблемных задач.

4. В педагогических исследованиях В.Н. Дружинин утверждает, что «творческие способности» являются способностями придумывать уникальные идеи, отклоняться от стереотипных схем, быстро решать проблемные вопросы.

5. Исследование научной проблемы развитие творческих способностей определяется В.А. Крутецким как создание оригинального продукта и нахождение новых способов выполнения действий.

Анализ приведенных дефиниций понятия «творческих способностей» позволяет сделать вывод, что под творческими способностями следует понимать такие качества личности, с помощью которых ребенок старшего дошкольного возраста может создавать абсолютно новые творческие продукты в сфере интересующей его деятельности, обладает умением выходить за рамки требуемого и предлагает оригинальные идеи в решение задач.

С точки зрения психологической науки вопрос творчества, определяется духовными ценностями, внутренним развитием ребенка. Так, Ж. Пиаже, П.А. Флоренский, учитывая творческую направленность психического развития ребенка утверждали, что творчество – это отражение божественного начала. Разделяя мнение К. Роджера, отмечающего личный характер творческих способностей, которые выражается в следующих положениях: творчество является процессом взаимодействия личности; у ребенка всегда присутствуют внутреннее стремление к самовыражению; творчество – это познание самого себя, тесно связано с самооценкой ребенка старшего дошкольного возраста.

Отечественные педагоги и психологи: Л.С. Выготский, Д.Б. Богоявленская, Д.Б. Эльконин утверждают, что творческие способности выступают главной предпосылкой для развития познавательной сферы ребенка, поэтому особенно важно формировать ее в старшем дошкольном возрасте.

По мнению большинства исследователей, творческие способности поддаются развитию, особенно эффективно воздействие на формирование творческих способностей происходит в дошкольном возрасте. Поэтому, следует отметить, что Л.С. Выготский в своих научных трудах писал о творческой деятельности, которая возникает не сразу, а очень медленно и постепенно развивается из более простых форм в более сложные, каждому периоду детства соответствует своя форма творчества». Творческая деятельность, по мнению педагога, «создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 24].

Творческие способности как феномен, позволяют создавать ребенку старшего дошкольного возраста нечто новое в рамках мыслительной деятельности, рассматривает Л.С. Выготский. В его научном контексте творчество является своеобразным объективным раздражителем, который исходит от духовной природы. У ребенка всегда есть стремление создать себе необыкновенный мир. Дети дошкольного возраста опираются на фантазию, опыт и знания, создает творческие продукты [1, с. 27].

Изучив взгляды отечественных психологов на трактовку творческих способностей, можно отметить неоднозначность толкований данного феномена. В современных психологических и педагогических словарях также нет единого определения. В научных источниках «творческие способности» рассматриваются как «как способность человека находить решение нестандартных задач; создавать оригинальные продукты деятельности; трансформировать ситуацию с целью получения нового результата; способность к творческому мышлению, формированию новых образов воображения» [5, с. 7].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить структуру творческих способностей. Среди исследователей нет единого мнения на этот счет. Например, Д.Б. Богоявленская предлагает рассматривать творческие способности в виде системы, в которой выделяются подсистемы:

- когнитивная подсистема подразумевает по собой умственные способности, регуляторные процессы и интеллектуальную активность;
- личностные факторы – аффективная сфера отражает мотив достижений, направленность личности как фактор интеллектуальной активности и творчество;
- психофизиологические корреляты интеллектуальной активности.

В дошкольной педагогике Г.А. Урунтаева отмечает, что способности могут быть общими и важны для выполнения различных видов детской деятельности. Автор подчеркивает связь творческих способностей с воображением, так как именно благодаря им ребенок может находить нестандартные способы решения поставленных задач, придумывать сказку, сюжет игры, рисунок, постройку. Поэтому в педагогической науке, в связи с внедрением современных концепций образования и воспитания детей, нацеленных на индивидуально-ориентированное обучение, гуманизацию педагогического процесса, одним из основных положений является воспитание активной творческой личности ребенка. Именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей. Данное творчество дает ребенку возможности для самопознания, саморазвития и самоутверждения. На это указывают исследования многих авторов: И.Л. Держинской, Т.Г. Казаковой, А.И. Катинене, Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой, Е.А. Флерина.

В трудах Т.Г. Казаковой отражены различные аспекты развития творческих способностей ребенка, которое неотделимо от обучения, поскольку только в процессе решения задач формируются творческие способности детей старшего дошкольного возраста и усваиваются знания, умения и навыки. Педагогические исследования проблемы развития творческих способностей ребенка рассматривают этот вопрос с разных позиций. Изучая аспекты развития творческих способностей А.В. Бакушинский и К.М. Лепилова анализируют характер взаимоотношений между ребенком и взрослым в процессе организации творческой деятельности, импульсы к развитию мотивации детского творчества. Е.А. Флерина, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, О.П. Радынова выделяли в качестве основы всех творческие проявления и обучение ребенка специальным умениям и навыкам [4, с. 45].

Другие характерные черты творческих способностей ребенка старшего дошкольного возраста выделяет Л.А. Парамонова, согласно ее исследованиям, ребенок занимается творчеством для себя; «новизна его открытий» субъективна, хотя дети и создают нестандартные образы, делает «открытия» в процессе восприятия окружающего мира. Второй чертой детского творчества автор называет эмоциональный отклик ребенка, его готовность искать художественный образ в постройке, многократно повторять его, стремление испытывать иные варианты его решения, создать декоративную или сюжетную композицию. Третьей чертой проявления творчества ребенка является его готовность экспериментировать с материалами, соединять, сочетать разнообразные средства выразительности при создании творческого продукта. Л.А. Парамонова доказывает, что творческая деятельность ребенка дошкольного возраста имеет поисково-ориентировочную направленность, а склонность ребенка использовать различные материалы и способы отражения деятельности придает деятельности детей старшего дошкольного возраста творческий интегрированный характер.

Таким образом, проведенный анализ определений понятия «творческие способности», сделанный педагогами и психологами, показал, что к творческим способностям относятся способности, благодаря которым ребенок дошкольного возраста может создавать что-то новое, нестандартное, оригинальное, они требуют мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности. Творческие способности детей формируются под влиянием комплексного взаимодействия психологических и педагогических факторов. Исследования показывают, что когнитивные, эмоциональные и социокультурные аспекты играют ключевую роль в развитии творчества.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2025. – 160 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2022. – 2153 с.
3. Сластенин В.А. Психология и педагогика: учебник для вузов / В.А. Сластенин. – М.: Юрайт, 2023. – 541 с.
4. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды / Б.М. Теплов; под ред. М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., стер. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. – 638 с. EDN PFYYDD
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2022. – 320 с.

Саатова Амина Икромовна
студентка

Научный руководитель
Голубь Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема развития нравственных качеств у детей дошкольного возраста. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста предполагает формирование гуманного отношения к сверстникам, взрослым людям, а также к природе. Одним из таких средств является сказка. Сказка обладает огромным воспитательным потенциалом и использование сказочных сюжетов в работе с дошкольниками будет способствовать формированию нравственных качеств у детей.

Ключевые слова: сказка, нравственное воспитание, дошкольный возраст, нравственные качества.

Актуальность исследования заключается в следующем: в последние годы вопрос духовно-нравственного воспитания в условиях современного российского общества стал особенно актуальным. В целом, проблема нравственного воспитания в условиях сегодняшнего мира связана с падением культурного и интеллектуального уровня развития подрастающего поколения, когда материальные ценности начинают доминировать над духовными. Общество стало более агрессивным по отношению к детям, что негативно сказывается на их психическом состоянии, нравственности и внутреннем мире. Телевидение все чаще пропагандирует эгоизм, зло, жестокость и насилие, что приводит к искажению представлений о нравственных качествах у подрастающего поколения. Из детского мира исчезают положительные образы: добрые игрушки, книги, мультфильмы и литературные герои, которые были знакомы многим предыдущим поколениям. Современные дети испытывают трудности в установлении дружеских отношений и согласовании совместных действий. Многие из них почти не интересуются детскими сказками, а такие понятия, как доброта, великодушие и отзывчивость, могут быть неизвестными в условиях современной культуры.

Нравственность в педагогике – это внутренняя потребность каждого человека соблюдать этические нормы и следовать моральным принципам, принятым в обществе.

Вопросы нравственного воспитания и развития личности ребенка всегда были актуальны для общества. По мнению таких педагогов, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.В. Запорожец и Я.З. Неверович, дошкольный возраст является ключевым периодом для формирования этических норм и моральных ценностей.

Для выявления влияния сказки на развитие нравственных качеств использовалась следующая диагностика:

Диагностика по методике, предложенной Г.А. Урунтаевой в книге «Диагностическое обследование детей».

Результаты применения данной методики показали, что среди трех уровней сформированности нравственных представлений у дошкольников на начальном этапе исследования не было детей с высоким уровнем. Четырнадцать детей были отнесены к среднему уровню, что составило 67,7%, а шесть детей – к низкому уровню, что составило 32,3%.

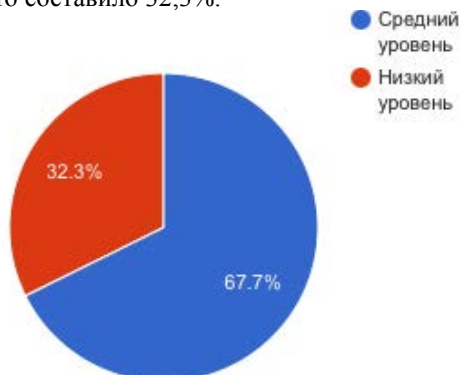


Рис. 1. Результаты диагностики нравственного развития дошкольников на констатирующем этапе

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента мы установили, что нравственные представления у дошкольников развиты недостаточно. 32,3% детей находятся на низком уровне развития, высокий уровень не наблюдается, что указывает на необходимость работы в этой области и создает благоприятные условия для дальнейшего развития.

На формирующем этапе исследования мы разработали план занятий на 4 месяца, в котором сказка была интегрирована во все образовательные области наряду с непосредственной образовательной деятельностью. Также были запланированы мероприятия для вовлечения родителей в деятельность дошкольной образовательной организации.

Ребята присутствовали на занятиях, обсуждая различные сказки, опираясь на нравственные стороны героев. После прочтения и обсуждения сказки детям давалось творческое задание, которое могло заключаться в рисовании, лепке, оригами или другом творческом исполнении главных героев. Учащиеся были заинтересованы темой и на протяжении всего времени активно принимали участие в обсуждении и в выполнении предложенных заданий. Также их вниманию предлагались дидактические и спортивные игры с заданным сказочным сюжетом. Раз в месяц проводилось мероприятие с родителями, направленное на развитие педагогической грамотности и включение их в деятельность дошкольного учреждения. Родители и дети весело и с пользой провели время.

В качестве основных методов и приемов были использованы: проблемные ситуации и вопросы; игровые задания; моделирование сказочных сюжетов; творческие задания; элементы драматизации.

Таким образом, в процессе использования плана занятий 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. Козлова С.А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С.А. Козлова. – М.: Педагогика, 2008. – 186 с.
2. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева. – М.: Аркти, 2003. – 156 с.
3. Крохина С.Ю. Трудолюбие у старших дошкольников как ключевое качество личности в условиях подготовки к школе / С.Ю. Крохина // Дошкольное воспитание. – 2010. – №3. – С. 86–93. EDN LPCVLJ
4. Кузнецова Л.В. Формирование нравственного здоровья дошкольников: занятия, игры, упражнения / Л.В. Кузнецова, М.А. Панфилова; под ред. Л.В. Кузнецовой, М.А. Панфиловой. – М.: Сфера, 2012. – 120 с.

Серова Анастасия Дмитриевна
студентка

Научный руководитель
Бойкова Марина Борисовна
канд. пед. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена исследованию эффективных методов формирования интеллектуальной готовности ребёнка к школе. Рассматривается влияние игровых технологий, развивающих упражнений и индивидуального подхода на развитие познавательных способностей дошкольников. Представлены результаты эмпирического исследования, демонстрирующие эффективность предложенных методов в повышении уровня интеллектуальной готовности детей к началу обучения в школе.

Ключевые слова: интеллектуальная готовность, готовность к школе, дошкольный возраст, развитие интеллекта, когнитивные процессы, подготовка к обучению.

В последние десятилетия внимание к вопросам развития интеллектуальной готовности детей к школе стало одной из ключевых проблем в образовательной сфере. Формирование интеллектуальной готовности у дошкольников влияет на успешность их адаптации в школе и развитие когнитивных навыков, которые являются основой для усвоения учебного материала в дальнейшем. Этот процесс требует комплексного подхода, включающего как семейное воспитание, так и активное участие дошкольных образовательных учреждений. Несмотря на то, что современные методики направлены на развитие познавательных процессов, остаются нерешенными вопросы, связанные с индивидуализацией образовательного процесса и эффективностью применяемых методик. Важнейшую роль в этом процессе играют такие факторы, как семейное воспитание, дошкольное образование и индивидуальные особенности ребенка.

Семья является первым и главным источником знаний и ценностей, что в дальнейшем сказывается на познавательных интересах и эмоциональном восприятии учебной деятельности. Дошкольные образовательные учреждения должны не только передавать знания, но и развивать у детей способность

к самостоятельному мышлению, решению задач и поиску информации. На сегодняшний день проблема формирования интеллектуальной готовности детей к школе требует особого внимания, поскольку в условиях современной жизни возрастает нагрузка на образовательную систему. Важно создавать оптимальные условия для всестороннего развития детей [4].

Существует несколько важных компонентов интеллектуальной готовности. Во-первых, это развитая речь, позволяющая ребенку выражать свои мысли, понимать учителя и взаимодействовать с одноклассниками. Во-вторых, способность к логическому мышлению, включающая анализ, сравнение, обобщение и установление причинно-следственных связей. М.Н. Чистяков, исследуя когнитивное развитие детей, подчеркивал важность развития логического мышления как основы для успешного усвоения школьной программы. В-третьих, навыки саморегуляции, которые помогают ребенку планировать свою деятельность, выполнять задания последовательно и контролировать собственные действия [5].

Помимо этого, интеллектуальная готовность включает в себя сформированные учебные умения: умение слушать и воспринимать информацию, работать по образцу, решать простые логические задачи и ориентироваться в пространственных и временных понятиях. Дети, обладающие этими навыками, легче переходят от игровой деятельности к учебной, что является важным этапом в подготовке к школе [2].

Специалисты подчеркивают, что высокий уровень интеллектуальной готовности снижает риск школьной тревожности и способствует формированию уверенности в своих силах. Однако одного лишь высокого уровня познавательных процессов недостаточно – важную роль играет эмоционально-волевая зрелость ребенка. Без сформированных навыков самоконтроля, усидчивости и мотивации даже интеллектуально развитому ребенку может быть трудно адаптироваться к школьной среде [3].

Интеллектуальная готовность к школе представляет собой комплекс когнитивных способностей и умений ребенка, необходимых для успешного освоения школьной программы. Данный аспект готовности включает в себя сформированность познавательных процессов, таких как внимание, память, мышление, воображение и речь. Интеллектуальная готовность является одним из ключевых факторов адаптации ребенка к новым условиям обучения и взаимодействия с педагогами и сверстниками.

Одним из важнейших компонентов интеллектуальной готовности является развитие познавательной активности. Дети, обладающие высоким уровнем познавательной мотивации, проявляют интерес к учебному процессу, стремятся к получению новых знаний и демонстрируют самостоятельность в решении учебных задач. Исследования показывают, что развитие познавательной активности напрямую связано с опытом игровой и познавательной деятельности в дошкольном возрасте, а также с качеством взаимодействия ребенка с взрослыми и окружающей средой [1, 2].

Для выявления формирования интеллектуальной готовности ребёнка к школе нами были использованы следующие диагностики.

1. Методика «Диагностика интеллектуальной готовности к школе» (Л.А. Венгер).
2. Методика «Тест на развитие логического мышления» (Т.И. Шмидт).
3. Методика «Беседа с детьми» (по А.Н. Леонкову)
4. Методика «Анализ детских рисунков» (по методике С.Ф. Балаевой)
5. Методика «Тест на внимание и память» (по методике Л.А. Венгер)

Результаты диагностики уровня интеллектуальной готовности дошкольников на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня интеллектуальной готовности дошкольников

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	8 (29%)	16 (57%)	4 (14%)
Контрольная группа	4 (16%)	15 (60%)	6 (24%)

Таким образом, была разработана программа формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Данная программа направлена на развитие когнитивных функций и навыков, необходимых для успешного освоения школьной программы.

В программу включены дидактические игры, упражнения на развитие логического мышления, задания на классификацию и обобщение. Используемые материалы соответствуют требованиям Федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Программа состоит из 5 занятий, в ходе которых проводилась диагностика уровня интеллектуальной готовности детей с последующим анализом полученных данных.

В ходе занятий дети выполняли задания на развитие внимания, памяти, мышления и воображения, а также решали логические задачи и проблемные ситуации. Например, заключительное занятие «Создаем город будущего»

На этом занятии дети создавали макет города, включающий различные объекты, такие как дома, парки, дороги и мосты. В процессе работы дети не только развивали навыки конструирования, но и

обсуждали, как будет выглядеть идеальный город, какие элементы в нем будут важны. Это занятие помогало детям обобщать знания и применять их для создания более сложных объектов.

Направленность программы на формирование интеллектуальной готовности к школе позволяет обеспечить успешную адаптацию детей к новым условиям обучения, развить необходимые когнитивные навыки и повысить общий уровень готовности к освоению школьной программы.

Список литературы

1. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Фонд Выготского Л.С., 2006. – 90 с. – ISBN 978–5–88047–167–9.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
3. Долгова В.И. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, О.А. Конурова // Концепт. – 2015. – Т. 31. – С. 56–60.
4. Васильева Л. Развитие интеллекта. Авторский курс. Для детей 4–5 лет / Л. Васильева. – М.: Эксмодетство, 2022. – 96 с. – ISBN 978–5–04–116945–7.
5. Петрушина Е. Счёт до 10. Тетрадь для подготовки к школе. 5–7 лет / Е. Петрушина. – М.: Мозаика-Синтез, 2022. – 24 с. – ISBN 978–5–408–06364–2.
6. Карпова Д.А. Особенности формирования готовности к школьному обучению детей с нарушениями интеллекта / Д.А. Карпова // Коррекционная педагогика. – 2022. – №3. – С. 45–50.

Скубий Кристина Геннадьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-137907

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье отображены проблемы формирования профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования. Рассмотрены компоненты профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования, указываются рискованные зоны.

Ключевые слова: профессионально-мотивационные компетенции, начальное образование, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

Профессионально-мотивационная компетентность является значимым аспектом для любого педагога. От нее напрямую зависит, насколько грамотно преподаватель формирует педагогическую среду, способен ли он адаптировать программу под изменившиеся условия или специфику учеников, готов ли он противостоять новым вызовам. Несформированная профессионально-мотивационная компетентность делает невозможным результативную деятельность педагога.

Образование с каждым годом становится все более значимым для всей страны и каждого отдельно взятого человека. Причиной можно считать тенденцию на непрерывное образование – все современные индивиды должны быть готовы к этому процессу. При этом однозначно требуется констатировать, что начальное образование крайне значимо для процесса готовности к непрерывному обучению. Аргументировать это можно тем, что в рамках начальных классов формируются значимые личностные качества, определяется степень заинтересованности ребенка в процессе образования, а также в целом отношение к учебе. В результате, вопрос развития начального образования имеет приоритетную важность для современного мира.

Для того, чтобы начальное образование было эффективным, недостаточно лишь сформировать результативные программы подготовки, ведь их реализация полностью зависит от педагогов. В этом направлении проблемой является их профессионально-мотивационная компетентность – до тех пор, пока в ее рамках сохраняются трудности, начальное образование не сможет быть действительно результативным.

Ключевой проблемой можно признать трудности в рамках процесса формирования профессионально-мотивационной компетентности педагогов начального образования по каждому из компонентов (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), отсутствие достаточной изученности важнейших сложностей. Именно эти компоненты были выбраны, так как их требуется признать ключевыми. Так, от когнитивного компонента существенно зависит теоретико-практическая возможность формирования подходящей педагогической среды. Эмоциональный напрямую влияет на эмоционально-психологический климат в классе, на мотивацию учеников продолжать обучение. Поведенческий позволяет педагогу верно выполнять ряд своих обязанностей, корректно взаимодействовать с окружением.

Целью данной статьи является выявление существующих проблем формирования профессионально-мотивационной компетентности педагогов начального образования. В статье представлены теоретические положения в отношении профессионально-мотивационной компетентности педагогов; охарактеризованы каждый из трёх компонентов профессионально-мотивационной компетентности педагогов.

Само понятие профессионально-мотивационной компетентности трактуется учеными различно. Одни ученые акцентируют внимание только на мотивации, которая ведет к формированию компетентности. Другие выделяют личностный компонент, который усложняет процесс формирования профессионально-мотивационной компетентности. Иные считают необходимым наличие опыта, следовательно, позиции могут существенно отличаться. В рамках данной статьи предлагается понимать под профессионально-мотивационной компетентностью комплексную характеристику, которая отображает уровень готовности и возможности педагога осуществлять эффективную педагогическую деятельность [3, с. 237].

Профессионально-мотивационная компетентность педагога включает в себя нескольких компонентов. Наиболее актуальным необходимо отметить когнитивный компонент, который представляет собой наличие у педагога теоретических знаний о том, каковы психологические особенности ребенка каждого возраста, какова специфика его психофизиологии, а также умений применения на практике подходящих, исходя из теории, образовательных инструментов, таких как: игровые технологии, творческие мастерские, применение информационно-коммуникационных технологий и так далее [1, с. 128].

Характеризуя педагога, имеющего в достаточной степени развитый когнитивный компонент, необходимо отметить на наличие у него высоко развитой способности критического мышления, умения объективно оценивать применяемые им широкий ассортимент педагогических инструментов, способности адаптировать учебный процесс под потребности (например, для начального образования – это отказ от однообразных и монотонных занятий, от длительного акцентирования внимания учеников на одном педагогическом предмете) и специфику аудитории (например, младший школьный возраст, в котором внимание является неустойчивым), желание постоянно совершенствовать свои педагогические навыки. На практике такой педагог будет рассматривать педагогическую деятельность, идентифицировать достоинства и недостатки подходов, предпринимать попытки по совершенствованию своей деятельности. При этом сознание педагога будет воспроизводить успешные и негативные примеры опыта, наиболее ключевые элементы, требующие учета и использования. Процесс можно представить круговой схемой, так как каждое нововведение вновь оценивается критически (рисунок 1).



Рис. 1. Пример действия педагога, имеющего развитый когнитивный компонент профессионально-мотивационной компетентности

Более того, вследствие разницы между поколениями, обучение детей без изменений учебного процесса невозможно. Так, например, поколение «зет» и «альфа» требуют использования информационно-коммуникационных технологий, в отличие от предыдущих поколений, например, «миллениалов». Отказываясь от адаптации образовательной программы под эту особенность, ее эффективность будет сниженной.

Одна из проблем когнитивного компонента – отказ от применения на практике педагогом знаний в отношении возрастных и/или психофизиологических особенностей детей. Каждый возраст требует специфического подхода к образованию, не учитывая это, можно уменьшить эффективность процесса. В рамках начального образования допускается следующая ошибка – педагог может не учитывать, что внимание учащихся неустойчиво, потому однообразная и монотонная учебная деятельность

трудна для восприятия информации. Это снижает интерес к содержанию, учащиеся быстро начинают отвлекаться и вовсе перестают слушать. Следующей немало важной проблемой является отсутствие понимания значимости адаптации материала к особенностям учеников, к примеру, темперамент напрямую влияет на процесс обучения, как и тип памяти, который может быть зрительным или слуховым. К тому же выделяется сложность в неразвитости критического мышления, что не позволяет объективно оценивать свою деятельность, констатировать ошибки.

Рассматриваемый эмоциональный компонент заключается в эмоционально-контрольной функции, в умении и желании педагога сохранять нужное психологическое состояние, поддерживать его у детей, эмпатично отвечать на эмоции учеников. Его развитость отображается в положительном отношении педагога к своей профессии, в осознании значимости действий лица, в желании выражать эмпатию и заботиться об эмоциональном состоянии детей [2, с. 35].

Для достижения высокого уровня эмоционального компонента, педагог должен иметь развитый эмоциональный интеллект, быть стрессоустойчивым, уметь контролировать своё поведение, эмоциональное состояние. Для определения степени овладения эмоциональным компонентом, необходимо посетить класс, в котором педагог начального образования постоянно ведет занятия – если социально-психологический климат благоприятен, дети действуют между собой и с другими лицами результативно и дружелюбно, следовательно, с высокой долей вероятности педагог не имеет проблем с эмоциональным компонентом. Если же, наоборот, присутствуя в классе, где педагог начального образования ведет занятия, наблюдается неблагоприятный социально-психологический климат и/или ученики демонстрируют открытую агрессию между собой или по отношению к другим, то с высокой долей вероятности преподаватель имеет проблемы с эмоциональным компонентом.

Традиционной проблемой данного компонента является отсутствие достаточного контроля педагога над своими эмоциями. Это выражается в недопустимых фразах, действиях, поведении при учениках или по отношению к ним, а также недостаточной развитая эмпатия, проявляющаяся в отсутствии сочувствия, в чрезмерно холодном и жестком поведении в отношении учеников. Кроме того, выделяется проблема профессионального «выгорания», ведущая к непониманию значимости профессии, роли верного поведения с учениками.

Третий компонент – поведенческий. Он заключается в грамотности поведения педагога в различных ситуациях, от которых зависит степень достижения педагогических целей. Педагог, владеющий им, жаждет и умеет непрерывно самосовершенствоваться, демонстрирует инициативу, проявляется его творческое мышление, он умеет действовать в команде [4, с. 83].

Несмотря на приоритетность мотивации в рамках данного компонента, профессионализм крайне значим, так как педагог должен знать, как организовать результативное взаимодействие с каждой из сторон, как планировать свое время и мероприятия, как проводить самоанализ и оценку своих действий, как на основе этой информации трансформировать поведение. Чаще всего выделяются следующие проблемы поведенческого компонента: отсутствие осознания значимости постоянного самосовершенствования, развития творческой деятельности в команде, реализации подходящего поведения; неумение применить теорию на практике.

Рассматривая уровень сформированности каждого компонента, важно учитывать: оценивание уровня теоретических знаний. Если их можно признать полными или практически полными, то компонент сформирован на высоком уровне. Если оценить можно только на удовлетворительном уровне, то компонент развит на среднем уровне. Если знания фрагментарны, то уровень низкий. Кроме того, необходимо рассматривать вопрос практики. Если наблюдения показывают, что педагог всегда или практически всегда верно действует, исходя из компонента, то это высокий уровень. В том случае, если грамотные действия наблюдаются периодически – средний, если редко – низкий.

Проблемы формирования профессионально-мотивационной компетентности напрямую связаны с одним из этих трех компонентов. В рамках каждого из них трудности индивидуальны и различны, например, педагог, не имеющий нужного уровня эмоционального компонента, может испытывать трудности с эмпатией, демонстрировать некоторый негатив к своей профессии, но при этом, например, он хорошо контролирует эмоции, осознает роль своей должности.

Профессионально-мотивационная компетентность значима для педагогов, при этом от ее наличия у педагогов начального образования напрямую зависит весь дальнейший образовательный процесс человека.

Само определение трактуется неоднозначно, авторы акцентируют внимание на различных элементах, что не позволяет выделить единое определение. В рамках выбранного термина было выделено три компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Каждый из них может быть сформированным на разном уровне, что необходимо учитывать.

Проблемы профессионально-мотивационной компетентности педагога начального образования могут быть различными, в рамках каждого из трех идентифицированных компонентов. В рамках когнитивного педагог может отказываться от учета возрастных и психофизиологических особенностей детей начального школьного возраста, что не позволит ему наиболее эффективно проводить обучение. В рамках эмоционального компонента проблемы преподавателя могут существовать в направлении контролирования своих эмоций, недопущения негативных эмоций в отношении учеников.

Поведенческий компонент может вызывать затруднения в направлении реализации конкретного взаимодействия педагога с другими лицами. Чем значимее проблемы в рамках этих компонентов у педагога и чем ниже уровень сформированности компонентов, тем менее значимыми и положительными будут результаты от его деятельности.

Таким образом, профессионально-мотивационная компетентность является сложной характеристикой. Если преподаватели начального образования не обладают данным качеством, процесс их работы будет иметь меньшую эффективность, что недопустимо в рамках современных условий. Крайне важно уделять внимание вопросам профессионально-мотивационной компетентности, своевременно ликвидировать проблемы в их рамках.

Список литературы

1. Авксентьева С.А. Модель развития профессионально-мотивационной компетенции педагога общего образования / С.А. Авксентьева, Н.В. Автионова // EUROPEAN SCIENCE FORUM: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 11 декабря 2019 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2019. – С. 126–131. EDN SUQLQR
2. Автионова Н.В. Теоретико-методологическое обоснование проблемы исследования профессионально-мотивационной компетенции педагога общего образования / Н.В. Автионова, С.А. Авксентьева // NEW SCIENCE GENERATION: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 25 декабря 2019 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2019. – С. 33–38. EDN JEBJIZ
3. Дерид Н.Г. Развитие профессионально-мотивационной компетенции педагога дошкольного образования / Н.Г. Дерид // Теория права и межгосударственных отношений. – 2022. – Т. 1. №4 (24). – С. 235–239. EDN COKGHU
4. Скубий К.Г. Формирование профессионально-мотивационной компетенции педагога начального образования / К.Г. Скубий, О.В. Гребенников // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 81–85. EDN COXMBV

Совмиз Сима Чатибовна
магистрант

Научный руководитель
Голубь Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-137830

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье раскрыт потенциал использования музейной педагогики в работе с дошкольниками по патриотическому воспитанию. Проблема воспитания патриотических чувств у подрастающего поколения сегодня является весьма актуальной. Оптимизация роли родителей в воспитании патриотизма необходима. В статье дается анализ актуальности проблемы, рассмотрены возможности реализации предложенных педагогических рекомендаций в совместной работе педагогов с дошкольниками и родителями.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, музейная педагогика, дошкольная образовательная организация, работа с родителями.

Одним из приоритетных направлений воспитательно-образовательной работы в условиях дошкольной организации является патриотическое воспитание подрастающего поколения. В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» констатируется, что воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма резко снизился, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества» [1]. Следовательно, духовное оздоровление всего народа связано, прежде всего, с патриотическим воспитанием подрастающих поколений. И здесь необходимо отметить роль семьи выходит на первый план. А проблема поиска новых и эффективных форм работы с семьей не нова. Патриотическое воспитание и его важность, актуальность подчеркивалась многими исследователями, такими как Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева; Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, О.И. Рута, И.Ф. Харламов, М.И. Шилова многими другими.

Многие исследователи рассматривают патриотическое воспитание как основу для формирования будущего гражданина своей страны и патриота. Важное значение при этом имеет не только формирование необходимых знаний и умений, но в большей степени формирование патриотических чувств,

что является сложной задачей, для достижения которой необходимо осуществлять поиск эффективных средств патриотического воспитания.

В последние десятилетия рассмотрены многие эффективные технологии работы с дошкольниками в рамках решения данной проблемы, одной из таких технологий является музейная педагогика.

Многими отечественными исследователями рассмотрены различные аспекты использования музейной педагогики в воспитании дошкольников: роль школьного, краеведческого и других музеев в нравственном, эстетическом воспитании подрастающего поколения (Н.С. Кузнецова, И.Н. Микулан, С.О. Петрикова-Агафонова, И.М. Реморенко, Л.В. Шеметова, И.А. Шпаченко), развитие личности и формирование у них социального опыта средствами музейной педагогики (А.С. Огоновская, М.В. Соколова), развитие музейной педагогики в системе дополнительного образования (Г.В. Вишина).

В своей работе нами была обозначена цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия использования средств музейной педагогики в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста. В теоретической части исследования мы обосновали актуальность выбранной темы исследования, рассматривали педагогические условия использования музейной педагогики в работе с детьми старшего дошкольного возраста. В экспериментальной части работы мы исследовали уровень патриотических чувств у старших дошкольников в группах (контрольной и экспериментальной) были выделены критерии, показатели и уровни патриотического развития детей, согласно требованиям программ дошкольного образования. Были исследованы по следующим критериям: когнитивный, мировоззренческо-ценностный критерий, мотивационно-потребностный критерий. На констатирующем этапе исследования нами были получены следующие результаты: оптимальный уровень составил в контрольной группе 15%, в экспериментальной 12%; допустимый уровень составил в контрольной группе 55%, в экспериментальной группе составил 58%, критический уровень составил в контрольной группе 30% и в экспериментальной группе 30% соответственно. Поученные результаты на констатирующем этапе исследования говорят о статистически не различимых данных в обеих группах дошкольников. Что в целом дает нам право реализовывать выделенные педагогические условия в рамках формирующей части исследования.

В формирующей части исследования нами была разработана программа по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста средствами музейной педагогики. Активную роль в реализации мероприятий программы мы отводили родителям дошкольников. Был составлен план работы с родителями и дошкольниками, запланирована и реализована консультационная работа с педагогами дошкольной организации с целью оптимизации работы по патриотическому воспитанию дошкольников и расширению знаний в области музейной педагогики. Нами был организован мини-музей в подготовительной группе дошкольной образовательной организации в преддверии празднования 80-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне. Родители приняли активное участие в обеспечении музея экспонатами как исторического характера, так и сделанных своими руками. В рамках реализации запланированных мероприятий были проведены «Педагогические гостиные» на тему «Музейная педагогика-практические рекомендации для работы педагога ДОО» и др. Работа с родителями проводилась на еженедельной основе, что подчеркивало живой интерес к данной проблеме.

Таким образом, 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. 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
4. Микляева Н.В. Детский сад и молодая семья: основы успешного взаимодействия / Н.В. Микляева; под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2010. – 128 с.
5. Тимофеева Л.С. Музейная педагогика и педагогика музея: формирование понятийно-категориального аппарата / Л.С. Тимофеева // Филология и культура. – 2012. – №2. – С. 278–280. EDN PWYIIB

Темченко София Вячеславовна
студентка

Черенкова Анна Вадимовна
преподаватель

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

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования духовно-нравственной культуры у детей дошкольного возраста посредством приобщения к православным традициям. Особое внимание уделяется роли православных праздников в развитии эмоциональной сферы детей и их приобщении к культурным традициям. Практическая значимость исследования заключается в представлении конкретных форм и методов работы с дошкольниками.

Ключевые слова: духовно-нравственная культура, православные традиции, дошкольный возраст, духовные ценности, нравственные ценности.

Актуальность: – одним из приоритетных направлений в деятельности общеобразовательных организаций признается нравственное развитие подрастающего поколения. Кризисное состояние в нравственной сфере, прежде всего, отражается на детях, так как отсутствие жизненного опыта не позволяет им отличить подлинные ценности от мнимых, а потеря связей с православными традициями своего народа ведет к дефициту духовности.

Духовно-нравственная культура представляет собой совокупность моральных и духовных ценностей, которые определяют поведение и мировоззрение человека. Этот термин активно используется в педагогике и социологии с середины XX века для обозначения системы ценностей, способствующих развитию личности. В рамках дошкольного образования духовно-нравственная культура играет одну из основных ролей, потому что именно в этом возрасте закладываются основы мировоззрения и нравственного поведения.

Проблема духовно-нравственного воспитания была предметом постоянного внимания в отечественной педагогике и нашла отражение в фундаментальных работах Ш.А. Амонашвили, А.М. Архангельского, Н.М. Болдыревой, Н.К. Крупской, Б.Т. Лихачева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др., в которых выявляется сущность основных понятий теории нравственного воспитания, указываются способы дальнейшего развития принципов, содержания, форм, методов нравственного воспитания [4]. По мнению В.А. Сластенина, нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека [3, с. 78].

Задачи духовно-нравственного развития детей связаны с развитием добродетелей, база которых заложена в дошкольном возрасте. Сюда следует отнести: опрятность, почтительность, любовь, правдивость, благотворительность, молчание, терпение, скромность.

Православные традиции представляют собой комплекс духовных и культурных норм, обычаев и обрядов, которые развивались в условиях православной церкви на протяжении веков. Особенно это актуально для детей раннего возраста, когда закладываются базовые представления о добре и зле, справедливости и сострадании.

Участие в православных обрядах и праздниках содействуют эмоциональному развитию детей. Такие мероприятия, как празднование Пасхи или Рождества, создают у детей чувство радости, веселья. Дети с нетерпением ждут эти праздники, чтобы насладиться традиционными угощениями, играми и семейными посиделками. Такие традиции помогают сформировать у ребенка позитивное отношение к жизни и укрепляют его эмоциональную устойчивость.

Семейные православные традиции, такие как совместные молитвы и посещение церкви, играют ключевую роль в воспитании детей. Такие ритуалы не только укрепляют семейные узы и создают атмосферу доверия и любви, но и способствуют для передачи духовных ценностей от поколения к поколению. Православные традиции играют одну из значимых ролей в формировании духовно-нравственной культуры, обеспечивая детям основу для развития моральных ценностей. Формирование основ духовно-нравственной культуры дошкольников возможно через интеграцию православных традиций, что способствует развитию нравственных и культурных ценностей.

Поэтому нужно внедрять в образовательный процесс дошкольников традиции празднования православных праздников.

Таким образом, духовно-нравственная культура является фундаментальной основой развития личности, начиная с дошкольного возраста. Она представляет собой синтез духовных и нравственных ценностей, которые формируют мировоззрение и поведение человека. В современном мире, где имеется проблема сохранения духовно-нравственных ценностей, православные традиции остаются

незаменимым инструментом воспитания, обеспечивающим преемственность поколений и сохранение культурного наследия.

Для выявления уровня сформированности основ духовно-нравственной культуры у дошкольников средствами православных традиций использовалась следующая диагностика, разработанная, опираясь на методику Л.В. Коломийченко «Диагностика социального развития детей дошкольного возраста» [1].

В ходе проведения диагностики были получены следующие результаты:

Диагностируя уровень сформированности основ духовно-нравственной культуры у дошкольников средствами православных традиций, мы выявили что, в контрольной группе высокий уровень развития имеют 13% детей, а в экспериментальной 16% детей. Средний уровень развития основ духовно-нравственной культуры средствами православных традиций в контрольной группе имеют 27%, а в экспериментальной 30%. Низкий уровень развития в контрольной группе наблюдается у 60% детей, а в экспериментальной у 53%.

Анализ полученных результатов свидетельствует о преобладании низкого уровня знаний православных традиций родного края у детей контрольных и экспериментальных групп.

В соответствии с выделенными нами показателями большая часть детей не владеет первоначальными знаниями о православной культуре (истории Православия, архитектуре храма, иконах, традициях).

По итогам проведенного исследования нами была предложена программа развития уровня сформированности духовно-нравственной культуры у дошкольников средствами православных традиций, разработанная в соответствии с программой социального развития детей дошкольного возраста Л.В. Коломийченко «Дорогою добра» [2].

В данную программу мы включили, комплекс мероприятий по формированию духовно-нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста средствами православных традиций. В программу вошли занятия, в которых мы повышали уровень сформированности православной культуры у детей. В ходе занятий мы с детьми рассматривали иллюстрации, видеоролики, аудиозаписи, тематические альбомы. Также в образовательный процесс была внедрена творческая деятельность детей (аппликации, рисунки), после чего была сделана выставка работ.

По итогу работы, была проведена диагностика, результаты которой, позволили доказать эффективность предложенной программы по формированию основ духовно-нравственной культуры у детей дошкольного возраста средствами православных традиций.

Таким образом, в процессе использования программы обеспечивается развитие духовно-нравственной культуры у детей дошкольного возраста средствами православных традиций, осуществляется приобщение к нравственным ценностям.

Список литературы

1. Коломийченко Л.В. Диагностика социального развития детей дошкольного возраста: учеб. пособие / Л.В. Коломийченко, Г.И. Чугаева, Ю.С. Григорьева. – Карагай, 2006.
2. Коломийченко Л.В. Дорогою добра: концепция и программа социально-коммуникативного развития детей и социального воспитания детей / Л.В. Коломийченко. – М.: Сфера, 2015. – 180 с.
3. Слестенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слестенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слестенина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2015. – 576 с.
4. Толстой Л.Н. В чем моя вера? / Л.Н. Толстой. – Тула: Приокское кн., 1989. – 150 с.
5. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – в 2 т. Т. 2. – М.; Л., 1948. – 656 с.

Цепкало Виолетта Михайловна
студентка

Научный руководитель
Голубь Марина Сергеевна
канд.пед. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье обуславливается необходимость своевременного экологического образования, с целью повышения уровня экологической культуры, рассматриваются формы его реализации для детей дошкольного возраста, в том числе, при использовании изобразительной деятельности. Результатом обобщения информации в статье является предложение использования в процессе реализации воспитания экологической культуры изобразительного искусства для эффективного формирования ответственного отношения детей дошкольного возраста к окружающей среде.

Ключевые слова: дошкольники, экологическая культура, природа, экологическое воспитание, изобразительная деятельность, творчество, образование, экология.

В условиях глобальных изменений климата, загрязнения окружающей среды и истощения природных ресурсов особенно важным становится формирование экологической культуры у подрастающего

поколения. В данном контексте изобразительная деятельность представляет собой эффективный инструмент для формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста, так как она позволяет через творчество и активное участие в образовательном процессе прививать любовь к окружающему миру. Поэтому изучение методов и приемов, способствующих развитию экологической культуры дошкольников через изобразительное искусство, становится важной задачей для педагогов и исследователей.

Анализ, проведенный В.А. Ясвиным, дает нам возможность считать, что «экологическое воспитание дошкольников – это специально, организованный, целенаправленный систематичный, последовательный, планомерный педагогический процесс формирования системы экологических знаний, умений, навыков, взглядов, убеждений, нравственных качеств детей, который обеспечивает становление и развитие у личности ответственного отношения к природе как к универсальной ценности» [4].

С.Н. Николаева считает, что «экологическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает не только формирование осознанного и правильного отношения к природным явлениям и объектам, но и ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, то есть опора на основополагающие идеи и понятия экологии. Чтобы научить детей правильно относиться к миру природы, необходимо дать им определенные знания о живой и неживой природе» [2].

Одним из ключевых аспектов в исследованиях является роль раннего детского образования в формировании экологической культуры. Ученые подчеркивают, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы отношения к природе. Специальные программы и занятия, направленные на изучение экологии, могут значительно повлиять на восприятие детьми окружающего мира.

Следующим ученые рассматривают методы и подходы к обучению. Ученые исследуют различные методы, заостряя внимание на интеграцию экологии в изобразительную деятельность. Этот метод включает в себя использование различных видов изобразительного искусства, таких как рисование, лепка, аппликация и другие творческие техники, которые помогают детям осваивать экологические концепции и развивать их художественные способности.

Исследования показывают и доказывают, что дети, вовлеченные в изобразительную деятельность, лучше усваивают экологические концепции. Например, яркие и наглядные образы помогают им запоминать информацию о растениях, животных и экосистемах.

Многие исследователи придерживаются мнения, что экологическое воспитание и обучение необходимо начинать с дошкольного возраста. С.Н. Николаева разработала диагностические методики в системе экологического образования, позволяющие точно и грамотно установить уровень экологической культуры детей дошкольного возраста [3].

С помощью выше упомянутого диагностического материала в поставленном эксперименте, в котором приняли участие 21 ребенок, был выявлен первоначальный уровень сформированности детских знаний об экологии.

В результате у 19% детей был выявлен высокий уровень знаний, у 76% детей средний уровень, и у 5% детей низкий уровень. Данные подтвердили мысль о том, что дети, участвующие в эксперименте имеют не достаточно сформированные экологические представления, а также подтверждает необходимость осуществления целенаправленной развивающей работы по экологическому воспитанию.

Взяв за основу парциальную программу «Природа и художник», разработанную Татьяной Анатольевной Копцевой, нами была разработана программа целью которой было сформировать у детей старшего дошкольного возраста целостные представления о природе как живом организме и тем самым повысить уровень экологической культуры. В программу вошли уникальные занятия, которые послужили основой поставленного эксперимента.

После внедрения занятий с использованием изобразительной деятельности и анализа повторной диагностики был выявлен рост уровня сформированности экологической культуры детей старшего дошкольного возраста.

После полученных результатов были сделаны выводы о том, что возможность экологического воспитания в сфере художественного образования является наиболее универсальной моделью воспитания гуманного отношения к природе, формирование экологических знаний и развитие эстетических чувств. Занятия художественной деятельностью позволяют воспитывать навыки экологической культуры у дошкольников не только в сфере искусства, но и помогают развивать ребенка с яркой индивидуальностью.

Таблица 1
Результаты контрольного эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Уровень	Контрольная группа (10 детей)	Экспериментальная группа (11 детей)
Высокий	1 чел., 10%	9 чел., 82%
Средний	8 чел., 80%	2 чел., 18%
Низкий	1 чел., 10%	-

При применении изобразительного искусства в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста происходит становление эстетических и нравственных критериев. Воспитывается интерес к живой природе. Приобщаясь в практической работе к миру природы, изучая плавный изгиб травинки, стебелька, движение ветки, прожилки на листиках, дети осознают красоту и ценность жизни [1].

Это позволяет не только внести вклад в формирование ответственного отношения к окружающей среде, но оказывает благотворное влияние на формирование эстетического восприятия мира, что дает возможность детям сейчас и в будущем видеть прекрасное всюду, в том числе, и в окружающей живой природе, беречь и приумножать природу родного края.

Список литературы

1. Кузнецова Л.В. Взаимодействие детского сада и семьи в экологическом воспитании детей / Л.В. Кузнецова – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 128 с. – ISBN 1726–0973.
2. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников / С.Н. Николаева – М.: Академия, 2005. – 224 с. – ISBN 978–5–7695–9000–9. EDN QUDNTX
3. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования дошкольников: учебное пособие / С.Н. Николаева. – М.: Академия, 2013. – 272 с. – ISBN 978–5–7695–9959–0.
4. Ясвин В.А. Формирование экологической культуры / В.А. Ясвин – М.: Акрополь, 2004. – 195 с. – ISBN 5–98807–005–1. EDN QUDFQJ

Чернявская Елена Николаевна

учитель

МБОУ ООШ №50

х. Верхний, Краснодарский край

Пальникова Елена Андреевна

студентка

АНО ВО «Московский институт современного академического образования»

г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАЗАЧЬИХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУБАНОВЕДЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья обосновывает необходимость применения традиционных казачьих игр в курсе внеурочной деятельности по кубановедению. Указывается возможность достижения различных образовательных результатов через казачьи игры; приводятся примеры из опыта работы по интеграции казачьих игр в курс.

Ключевые слова: начальная школа, регионоведение, кубановедение, внеурочная деятельность, казачьи игры.

Кубановедение – это школьный курс, преподаваемый в общеобразовательных учреждениях Краснодарского края. До введения единых федеральных образовательных программ курс изучался в урочной форме. В настоящее время дети Кубани изучают кубановедение в рамках одноименного курса внеурочной деятельности. На нем учащиеся знакомятся с географией, историей, культурой и литературой Кубани, кубанским диалектом («балачкой»), символикой Краснодарского края, а также историей Кубанского казачьего войска.

Главная цель кубановедения как учебного курса – сформировать у детей целостное представление о Кубани как о самобытной (в плане истории, культуры, этнографии) части Российской Федерации. Одной из ключевых задач при этом является формирование у детей чувства принадлежности к малой родине.

Изучение кубановедения начинается с первого класса и, учитывая специфику данного возраста, строится в начальной школе преимущественно на основе игровых технологий. Как отмечают исследователи, игровые технологии в начальной школе выступают катализатором учебной мотивации и инструментом гармоничного развития личности [1, с. 279]. Они трансформируют образовательный процесс для ребенка из рутинного занятия в увлекательное приключение. Использование интерактивных заданий и дидактических игр, согласно исследованиям, повышает уровень усвоения материала на 20–30% по сравнению с традиционными методами [3]. Последнее связано с тем, что игра активизирует эмоциональную память и стимулирует познавательный интерес.

Как указывает Т.К. Снопина, особое место в этнопедагогике занимают народные игры [2, с. 216]. Кубановедение здесь – не исключение, и для успешной реализации курса можно использовать богатый арсенал казачьих игр.

Как показывает наш опыт, использование казачьих игр на занятиях по кубановедению в начальной школе открывает уникальные возможности для интеграции культурного наследия Кубани в образовательный процесс. Эти игры, сохранившиеся благодаря традициям кубанского казачества, с одной стороны, знакомят детей с историей родного края, с другой – способствуют развитию физических, коммуникативных и нравственных качеств. Через казачьи младшие школьники погружаются в мир кубанских обычаев, они учатся работать в команде и проявлять уважение к наследию предков.

Такие казачьи игры, как «Плетень» или «Заря-зарница», идеально подходят для знакомства с бытом: их правила отражают элементы повседневной жизни казаков. Так, например, в игре «Плетень» участники, сплетая руки, имитируют строительство традиционного забора. Через игру дети понимают, что единство и взаимопомощь – характерные черты повседневной жизни предков, которые обычно выполняли строительные работы «гуртом» (сообща). Игры, подобные «Плетню», не требуют сложного инвентаря – достаточно подручных средств, что делает их доступными для проведения как в классе, так и на спортплощадке.

Важным аспектом является адаптация казачьих игр для младшего школьного возраста. Казачьи забавы, такие как «Перетяни палку» или «Сбей шапку», которые развивают ловкость, координацию и стратегическое мышление, стоит несколько упростить для безопасности их проведения и сопроводить казачьими прибаутками, считалками, чтобы они одновременно знакомили детей с фольклором. К примеру, для игры «Сбей шапку», в которой игрок должен сбить головной убор с шеста с завязанными глазами, ориентируясь только на зрительную память, можно проговаривать при неудачном ударе игрока: «Козаком буты – нэ роззявляючи рот, ходыты!»

Если тексты считалок и песенок, сопровождающих игры, включают диалектные выражения, игра обогащает словарный запас учащихся и поддерживает их интерес к кубанскому говору. Например, в игре «Кривой петух» участники используют традиционные реплики, что превращает процесс в мини-спектакль с элементами театрализации: «Пивинь крывый, на чому стоишь? – На голочках! – А шо тоби нэ колко? – Стою на пидковочках!»

Мы можем отметить, что интеграция казачьих игр в занятия по кубановедению также способствует реализации межпредметных связей. Так, например, игра «Город», где дети защищают импровизированную крепость, может сопровождаться рассказом о истории станичных укреплений. А в ходе эстафет, таких как «Напой лошадку», школьники не только соревнуются в скорости, но и узнают о роли лошадей в казачьем быту. Подобный подход, на наш взгляд, делает обучение комплексным, затрагивая историю, этнографию и, порой даже, экологию Кубани.

Наш опыт подтверждает, что казачьи игры повышают мотивацию к изучению кубанской культуры. Казачьи игры, включающие соревновательность, помогают детям преодолевать стеснение, развивают лидерские качества и умение разрешать конфликты. Например, в игре «Бой подушками» участники учатся контролировать силу удара, а в «Казачьей спартакиаде» – соблюдать правила честной борьбы. Такие навыки, по нашему мнению, особенно важны в начальной школе, где закладываются основы социального взаимодействия.

В заключение стоит отметить, что казачьи игры – это не просто развлечение, а мощный инструмент воспитания патриотизма и сохранения культурной памяти. Они позволяют учителям кубановедения сделать занятия динамичными и эмоционально насыщенными, а детям – почувствовать связь с историей через действие. Регулярное включение таких практик в план внеурочной деятельности способствует формированию у школьников гордости за свой край и понимания ценности традиций.

Список литературы

1. Глухова Н.П. Применение игровых технологий на уроках как средство повышения учебной мотивации младшего школьника / Н.П. Глухова // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – №5 (45). – С. 274–281. DOI 10.25726/j8301-6880-1313-ч. EDN UPAGZZ
2. Снопова Т.К. Использование народной игры в современном учебно-воспитательном процессе / Т.К. Снопова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №10. – С. 215–220. EDN PXMJNR
3. Спиридонова А.Р. Применение игровых приемов в образовательном процессе начальной школы: значение и эффективность / А.Р. Спиридонова // Всероссийское педагогическое издание «Учительский журнал» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.teacherjournal.ru/categories/11/articles/9804> (дата доступа: 22.04.2025).

Шогина Екатерина Олеговна
студентка

Научный руководитель
Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается роль художественной литературы в формировании нравственных качеств у младших школьников. Описывается, как литературные произведения влияют на развитие моральных ценностей и этических норм у детей.

Ключевые слова: художественная литература, нравственные качества, младшие школьники, моральные ценности, этические нормы, воспитание.

Художественная литература играет значительную роль в формировании нравственных качеств у младших школьников. В детском возрасте, когда характер и мировоззрение только начинают

формироваться, литературные произведения могут стать важным источником моральных уроков и примеров для подражания.

Нравственное воспитание младших школьников средствами художественной литературы актуально. Художественная литература помогает детям познакомиться с понятиями добра, долга, справедливости и т. д. Так, В.Д. Виноградов и А. Балталон считали, что нравственно-воспитательная задача при прочтении состоит в том, чтобы заставить детей переживать нравственные настроения, чувства и поступки изображаемых лиц. В.А. Сухомлинский считал, что хорошо поставленное чтение в начальных классах создаёт прочную основу для выполнения детьми творческих работ, развивает их мышление, воображение, речь, нравственные качества. По его мнению, влияние художественного произведения на обучающихся будет больше, если на уроке каждый ученик под руководством учителя что-то сможет увидеть, познать, почувствовать в прочитанном произведении сам, а не со слов учителя. О.В. Шарапова утверждает, что литературные произведения на уроках литературного чтения имеют большие возможности для нравственного воспитания учеников. Ученики могут самовыражаться, делать нравственные суждения и отстаивать свои взгляды и позиции.

Некоторые пробелы и противоречия, которые упоминаются в исследованиях по теме нравственного воспитания младших школьников средствами художественной литературы: противоречие между необходимостью формирования нравственных качеств у младших школьников и отсутствием средств у учителей начальных классов, между содержанием процесса воспитания младших школьников в соответствии с ФГОС НОО и содержанием учебных дисциплин, между сосредоточением внимания детей на действиях и поступках героев при чтении художественного произведения и отсутствием чётких представлений о содержании определённых качеств.

Таким образом, исследования показывают, что художественная литература играет значительную роль в формировании нравственных качеств у младших школьников, но есть и проблемы, которые требуют дальнейшего изучения и решения.

Младшие школьники часто не имеют четкого понимания нравственных качеств. Учитель должен помочь обучающимся разобраться в этом. Для усиления воспитательного воздействия литературы нужно подбирать книги с разными нравственными понятиями. Важно использовать нетрадиционные формы взаимодействия с родителями для формирования духовно-нравственных ценностей. Таким образом, для эффективного нравственного воспитания младших школьников важно учитывать эти аспекты и разрабатывать эффективные методы обучения, которые учитывают также и культурные особенности разных языков [4].

Цель исследования: теоретически обосновать и проверить эффективность духовно-нравственного воспитания младших школьников через сказку.

Задачи исследования: изучить сущность, задачи, формы и методы духовно-нравственного воспитания в начальной школе. Разработать рекомендации для учителей и родителей по использованию художественной литературы. Для достижения поставленных задач используются: теоретические методы включают теоретический анализ литературы и изучение передового педагогического опыта; эмпирические методы включают использование этических ситуаций, анкетирование, психолого-педагогический эксперимент и информационную обработку данных экспериментального исследования.

Объект исследования: процесс духовно-нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения.

Предмет исследования: русская народная сказка как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Исследование направлено на определение понятия и сущности духовно-нравственного воспитания младших школьников. Сказка рассматривается как жанр русского народного творчества в контексте духовно-нравственного воспитания. В контексте современных подходов к обучению выделяется также роль игры и геймификации, которые позволяют эффективно интегрировать нравственные идеи в учебный процесс [3]. Проводится диагностика обучающихся для выявления уровня их духовно-нравственного воспитания. Разрабатываются уроки литературного чтения для духовно-нравственного воспитания младших школьников [5]. Анализируются результаты повторной диагностики обучающихся. Эксперимент включал серию занятий и уроков по материалам народных сказок с духовно-нравственной направленностью. Использовались методы анализа психолого-педагогической литературы и диагностики с помощью анкеты «Духовно-нравственные понятия» на основе «Педагогического словаря духовно-нравственных понятий (авторы – С.А. Блинова, Т.А. ИONOва, С.Н. Минин)» и методики «Незаконченный рассказ» (авторы – Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Экспериментальная база: В исследовании приняли участие обучающиеся 2 «Б» класса в количестве 30 человек. Исследование проводилось среди детей на знание духовно-нравственных понятий. 60% опрошенных (18 детей) имеют средний уровень сформированности духовно-нравственных понятий. 10% оппонентов (3 человек) имеют низкий уровень духовно-нравственных понятий. 30% младших школьников (9 человек) имеют высокий уровень духовно-нравственных понятий. Большинство детей не владеют в полной мере знаниями о понятиях духовно-нравственной сферы. Обучающимся сложно сформулировать понятие. Большинство понимают, о чем идет речь, но испытывают затруднения в формулировке определения. Некоторые дети не могут четко описать словами и применяют разные способы, включая рисование. Вторая методика показала следующие результаты: 50% (15 человек) имеют средний

уровень эмоционально-нравственного развития. 30% (9 человек) имеют высокий уровень. 20% (6 человек) имеют низкий уровень. Большинство обучающихся показали хорошие результаты. Некоторым детям необходима помощь в формулировке предложений. Некоторые школьники предлагали несколько вариантов решения. Дети имеют образное представление о духовно-нравственных понятиях. Более половины опрошенных младших школьников владеют понятиями духовно-нравственного воспитания на среднем уровне. Некоторые дети недостаточно сформировали знания о духовно-нравственных понятиях и не используют их в поведении. Исследование выявило проблемы в эмоционально-нравственной сфере и поведении детей в рамках духовно-нравственной нормы. Результаты исследования были учтены при разработке уроков литературного чтения.

Развитие духовно-нравственных представлений на уроках литературного чтения осуществляется через сказки и рассказы. Переживания, вызванные сказками и рассказами, пробуждают чувства ответственности, доброты, отзывчивости и других нравственных качеств. Сказки и рассказы рассказывают о добре и зле, что помогает детям быстро усваивать идеи победы добра над злом. Чтение произведений заставляет детей размышлять над содержанием, формируя представление о нравственных понятиях.

Организовано 5 занятий по текущим темам и учебному плану. Время занятия – 1 академический час (45 минут). Использовались разные подходы: от индивидуального до дифференцированного. По завершению системы занятий на уроках литературного чтения мы провели повторную диагностику исследования уровня духовно-нравственного воспитания у младших школьников.

Увеличился процент обучающихся с высоким уровнем сформированности духовно-нравственных понятий после эксперимента. 15 человек (50%) обладают высоким уровнем, 15 человек (50%) – средним уровнем, низкий уровень не зафиксирован. Проведенная работа на уроках литературного чтения была эффективна. Дети экспериментальной группы владеют духовно-нравственными понятиями. Многие дети после эксперимента легко владели и оперировали понятиями духовно-нравственной направленности.

Повторное исследование выявило средний уровень эмоционально-нравственного развития у 60% опрошенных (18 человек). Высокий уровень зафиксирован у 12 человек – 40% оппонентов, что больше на 2 человека, чем в начале эксперимента. Низкий уровень зафиксирован у 3 человек – 10% опрошенных.

Тем самым, после проведенных занятий, обучающиеся имеют представления о духовно-нравственных понятиях и нормах. Дети понимают смысл и активно используют нравственные нормы в жизни.

Результаты: была апробирована методика нравственного воспитания средствами художественной литературы, выявлены наиболее эффективные психолого-педагогические условия использования художественной литературы как средства развития нравственных чувств младших школьников. Практическая значимость: разработанные уроки литературного чтения с использованием работы над сказкой внедрены в практическую деятельность и могут быть использованы другими педагогами. Таким образом, что цель нашего исследования была достигнута.

Список литературы

1. Балтало́н Ц.П. Воспитательное чтение. Беседы по методике начального обучения / Ц.П. Балтало́н. – М.: Просвещение, 1991. – 299 с.
2. Блинова С.А. Духовно-нравственные понятия. Специальное образование / С.А. Блинова, Т.А. Ионова, С.Н. Минин // Научный журнал. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://textarchive.ru/c-2876186.html> (дата обращения: 04.05.2025).
3. Гарипов С.Н. О роли игры, геймификации в изучении иностранного языка / С.Н. Гарипов, Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгоро́дова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы X международной научно-практической конференции (Казань, 26 мая 2023 г.). – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 143–148. – EDN PEFHCQ.
4. Ситдикова Г.Р. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгоро́дова, Э.И. Ми́нулина [и др.] // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 03 мая 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 221–223. – EDN FGEGLW.
5. 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 г.). – Казань: Познание, 2020. – С. 247–249. – EDN OOAHR.
6. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1973. – 208 с.
7. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 291 с.
8. Шарапова О.В. Особенности нравственного воспитания младших школьников на уроках чтения / О.В. Шарапова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M6Hi4> (дата обращения: 05.05.2025). EDN NTLDYQ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Галкина Марина Игоревна
студентка

Научный руководитель
Лазаренко Лариса Анатольевна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Аннотация: в статье подробно рассматриваются вопросы по формированию и развитию речевых и коммуникативных компетенций у детей, страдающих синдромом Дауна. Проведен анализ ключевых факторов, оказывающих влияние на развитие ключевых навыков и коммуникативных особенностей у данной категории детей. В ходе исследования были выявлены специфические проблемы, возникающие в процессе развития речевых функций у детей с синдромом Дауна. Представлены обоснованные рекомендации для специалистов и педагогов по развитию и формированию социально-коммуникативных навыков у данной категории детей.

Ключевые слова: дети, синдром Дауна, развитие, речь, коммуникация, социально-коммуникативные навыки.

Введение. Коммуникация – важный аспект жизни любого человека. Мы все живем в обществе и общение происходит на постоянной основе. Коммуникация необходима человеку для удовлетворения своих социальных потребностей. Общество требует от нас умения выражать свои мысли тем или иным способом; налаживать контакт с окружающими; правильно вести себя в социуме, соблюдая определённые нормы, правила, традиции. У каждого человека коммуникативное поведение формируется в детстве. Его становление зависит от окружающей среды (взрослые, дети) – внешний фактор, индивидуальные особенности – внутренний фактор. Начинается коммуникация с самого рождения ребёнка. Как только малыш появляется на свет, он всех оповещает о своём существовании громким криком. Это его способ коммуникации с внешним миром. При нормальном развитии крик сменяется на гуление, лепет, лепетную речь, первые слова и звукоподражания, фразовую речь, предложения. В онтогенезе все эти стадии развития речи плавно сменяют друг друга. Ребёнок с самого детства находится в социуме. Он общается со взрослыми, с детьми. В каждом обществе выработаны свои нормы и правила. Эти факторы определяют социально-коммуникативное развитие ребёнка. Оно направлено на моральные и нравственные ценности, самостоятельность, коммуникацию со взрослыми и ровесниками; формирование навыков эмпатии, социального и эмоционального интеллекта, развитие готовности к партнерству со сверстниками и взрослыми, уважения к семье и обществу, основ безопасного поведения в быту, социуме и природе; позитивное отношение к труду и творчеству [1]. В процессе дизонтогенеза социально-коммуникативное развитие нарушается. Синдром Дауна не является исключением.

Синдром Дауна – генетическое заболевание, характеризующееся хромосомной аномалией. Дети с этой нозологией имеют своеобразный внешний вид: уплощенное лицо, плотное телосложение, непропорциональное тело, могут быть патологии внутренних органов. Дети с синдромом Дауна отстают в психомоторном развитии, имеют низкий уровень эмоциональной активности; им тяжело понимать, считывать эмоции и состояние других людей, налаживать контакт, поддерживать беседу. При этом такие дети обучаемы, но им требуется большое количество времени на усвоение материала.

Специфика развития навыков общения у детей с синдромом Дауна (по Н.Ю. Григоренко и Л.С. Граматикополо).

1. Формирование речевых и коммуникативных навыков тесно связано с развитием когнитивных процессов, которые включают в себя проявление любознательности к окружающему миру. Сначала у ребёнка закрепляется пассивный словарный запас (накопление характеристик о предметах и явлениях), потом формируется активный словарный запас.

2. Процесс формирования речевой коммуникации инициируется посредством невербальных средств общения (мимика и жесты).

3. Принятие во внимание основных, то есть ведущих форм коммуникации, которые типичны для определённого возраста. Как правило, развитие речи происходит в процессе общения, в котором можно выделить два типа: ситуативно-личностное и ситуативно-деловое общение.

4. Динамическое взаимодействие трех субъектов: родитель – ребёнок – специалист (логопед – дефектолог). Работа специалистов не должна противоречить друг другу, а наоборот, дополнять. Также необходимо обязательное участие и понимание родителей [3].

Проблема изучения социально-коммуникативного развития у детей с синдромом Дауна является актуальной проблемой, требующая тщательного и детального анализа. У таких детей возникают трудности в формировании данного компонента самостоятельно. В связи с этим, им требуется помощь в освоении социально-коммуникативных навыков.

Экспериментальная часть. Целью исследования является изучить специфику социально-коммуникативного развития, у детей с синдромом Дауна. Для эмпирического исследования уровня развития социально-коммуникативных навыков была подобрана группа детей, обучающихся на базе ГБОУ школа №21 г. Краснодара.

Метод наблюдения, который применяется как в естественных условиях (свободной деятельности), так и в специально созданных. Важно учитывать предложенные ниже характеристики (по И.И. Майчук): характер коммуникации, инициативность, умение вступать в диалог, поддержание и ведение диалога, слушать собеседника, понимание собеседника, ясность выражения своих мыслей. [2]. В ходе обследования и анализа полученных результатов были сделаны выводы. У детей с синдромом Дауна наблюдался активный характер коммуникации (мало слушали собеседника, много говорили самостоятельно), у детей проявлялась инициативность в общении; они умеют самостоятельно вступать в диалог, поддерживать и вести его, но есть трудности в формулировке мыслей; способны понимать и слушать собеседника, но часто отвлекаются и иногда требуется объяснения.

Методика М.А. Никифоровой «Коммуникативные качества личности». Сформированность коммуникативных умений оцениваются по определенным критериям: все аспекты коммуникативных навыков и умений оцениваются по бальной шкале [5]. В результате обследования были сделаны определённые выводы. У детей был выявлен средний уровень развития коммуникативных навыков. Они проявляли готовность и заинтересованность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Однако не всегда слушали собеседника из-за быстро переключаемого внимания. Во время общения дети проявляли чувство эмпатии, сопереживания к партнеру по общению.

Выводы и результаты. Обобщая экспериментальную часть исследования уровня сформированности социально-коммуникативного развития при синдроме Дауна, мы пришли к выводу, что у детей не всегда успешно реализуется коммуникация и это обусловлено рядом причин. Во-первых, синдром Дауна не однородное нарушение, при котором в разной степени страдают компоненты коммуникации (ребёнок может активно коммуницировать, но его речь будет нести малую смысловую нагрузку). Во-вторых, в процессе обучения ребёнка делается упор на познавательную сферу, упуская социально-культурное воспитание.

Заключение. В ходе исследования установлено, что уровень социально-коммуникативного развития у детей с синдромом Дауна связан не только с заболеванием, но и с внешними факторами. При наличии постоянной коррекции дети с синдромом Дауна, достигают больших успехов в ходе осуществления коммуникации. Их коммуникативные навыки развиваются в такой же последовательности, как и у детей с нормой в развитии, но с определёнными задержками. Дети, страдающие синдромом Дауна, проявляют открытость и желание в общении с незнакомыми людьми, они с удовольствием идут на контакт, проявляют интерес к совместным играм, им интересен окружающий мир [4].

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 445 с. EDN VQMUF
2. Вахрушева А.А. Организация исследования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с синдромом Дауна / А.А. Вахрушева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_interdisciplinarity/39\(108\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_interdisciplinarity/39(108).pdf) (дата обращения: 23.03.2025).
3. Граматикополо Л.С. Особенности формирования речевых и коммуникативных навыков у детей раннего возраста с синдромом Дауна / Л.С. Граматикополо, Н.Ю. Григоренко // Современные тенденции образования лиц с ОВЗ. – М., 2014.
4. Есина К.А. Особенности коммуникативной сферы детей с синдромом Дауна / К.А. Есина // Интеграция современных научных исследований в развитие общества: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции (Кемерово, 26 декабря 2017 г.). Том 2. – Кемерово: Западно-Сибирский научный центр, 2017. – С. 101–103. – EDN YPENQG.
5. Методика М.А. Щетинина. Коммуникативные качества личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://poisk-gu.ru/s44740t18.html> (дата обращения: 24.03.2025).

Герасимова Анна Геннадьевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

Филимонюк Людмила Андреевна

д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»

г. Невинномысск, Ставропольский край

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: организация образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья отличается сложностью и многогранностью, так как она должна отвечать всем индивидуальным потребностям ребёнка. В статье отмечается особая роль междисциплинарного подхода в психолого-педагогическом сопровождении лиц с ОВЗ, указывается на необходимость учета аналитических подходов специалистов различных направлений деятельности, от слаженной работы которых зависит успешность адаптации детей с ограниченными возможностями в образовательную среду.

Ключевые слова: образовательный процесс, интеграция, адаптация, образовательная среда, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, диагностика, коррекционно-образовательная программа.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ закрепляет в своем содержании понятие «инклюзивное образование», которое подразумевает собой, то что на территории нашего государства обеспечивается равный доступ к образовательному процессу всех лиц, независимо от состояния их здоровья, учитывая все индивидуальные возможности каждого обучающегося [1].

Сложности, возникшие с интеграцией обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в образовательный процесс наравне с другими детьми, продемонстрировали педагогическим работникам необходимость внесения изменений в процесс обучения. На сегодняшний день образовательные учреждения активно модернизируют учебные планы и программы для того, чтобы образовательный процесс носил инклюзивный характер и был ориентирован на каждого обучающегося в соответствии с его индивидуальными потребностями.

Ключевым условием успешной интеграции и адаптации таких детей в образовательной среде стало развитие совместного сопровождения специалистами различных профилей учебного процесса. В данном случае объединяются усилия таких квалифицированных специалистов различных профилей, как психологи, преподаватели, логопеды, дефектологи, социальные работники, медицинские работники, а также специалисты в области лечебной физкультуры и другие.

Каждый обучающийся с ОВЗ является уникальной личностью, и его потребности требуют индивидуального подхода. С помощью междисциплинарного подхода, специалисты проводят комплексную диагностику, выявляя не только образовательные, но и социальные, эмоциональные, и физические особенности обучающегося. На основе этой информации разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, который учитывает сильные и слабые стороны развития ученика, его состояние здоровья и личные интересы, что позволяет ему более успешно осваивать учебный план.

Совместная работа квалифицированных специалистов позволяет создать целостную картину развития ребенка и обеспечить ему необходимую поддержку. Психолог помогает решить проблемы адаптации и эмоционального благополучия, педагог разрабатывает адаптированные учебные материалы и методы обучения, дефектолог корректирует недостатки в развитии речи и познавательных процессов, социальный работник оказывает помощь в решении социальных вопросов, инструктор по лечебной физкультуре оценивает состояние здоровья и составляет программы по его укреплению.

Используя полученные результаты, данные специалисты определяют необходимый порядок внедрения ученика в общеобразовательное пространство школы, точно отвечающий всем его индивидуальным возможностям.

Помимо этого, ими составляется индивидуальная коррекционно-образовательная программа развития, которая содержит и закрепляет указанный порядок на определенный период времени.

Стоит отметить, инклюзивное образование направлено на создание таких условий, при которых совместное пребывание в одном классе всех обучающихся является максимально комфортным, несмотря на их психофизические особенности. В связи с этим, уделяется внимание сопровождению ни

только обучающихся, но преподавателей (воспитателей), в целях повышения эффективности их взаимодействия с детьми с ОВЗ, а также с детскими и подростковыми группами, где присутствует хотя бы один ребенок с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой процесс, состоящий, как правило, из четырех основных этапов. Первый этап состоит из диагностики и непосредственно связан с принятием обучающегося в образовательное учреждение. На данном этапе каждый специалист проводит изучение особенностей развития ребенка с ОВЗ, оценивает его психическое и физическое состояние. Завершается этап диагностики определением круга имеющихся проблем, составлением заключения и разработкой соответствующих рекомендаций.

Второй этап междисциплинарного психолого-педагогического сопровождения включает в себя определение целей комплексного сопровождения, разработку тактики сопровождения каждым специалистом, установление потребностей обучающегося с ОВЗ в рамках учебного процесса.

Стоит отметить, что данный этап носит коллективный характер. Все специалисты, осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение, объединены общей целью, идеей и взглядами инклюзивного образования. От уровня взаимопонимания в команде и систематического соблюдения каждым специалистом единого подхода к сопровождению обучающегося с ОВЗ зависит эффективность работы по интеграции и адаптации его в образовательной среде.

По мнению Н.Д. Корсаковой, к участию в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с ОВЗ необходимо привлекать и родителей, которые бы участвовали в составлении коррекционно-образовательной программы, получали информацию о значимости для их ребенка успехов в учебе и общении с друзьями и одноклассниками, а также определенные рекомендации, направленные на его развитие и поддержку [2].

По нашему мнению, данная точка зрения не является однозначной. С одной стороны, взгляды и тактика специалистов могут не совпадать с желаниями и ожиданиями родителей, так как не все обладают специальными познаниями. Могут возникнуть конфликтные ситуации между специалистами психолого-педагогического сопровождения и родителями, что может привести к потере эффективности применяемой коррекционно-образовательной программы.

С другой стороны, именно родители принимают решение о том, какая именно коррекционно-педагогическая программа будет применяться. В связи с этим считаем, что родители должны принимать участие в психолого-педагогическом сопровождении, но с учетом того, что они будут содействовать специалистам в выполняемой ими деятельности без вмешательства в составление коррекционно-образовательных программ. Например, совместно с детьми выполнять необходимые упражнения, поддерживать их и мотивировать. Взаимодействие между ними должно быть осознанно и слажено.

На третьем этапе на основании разработанного командой специалистов индивидуального образовательного маршрута, проводится коррекционная работа. Применяемые рекомендации могут быть уточнены и приведены в соответствие с потребностями ребенка в любой момент.

На завершающем этапе психолого-педагогического сопровождения анализируются результаты, полученные в ходе осуществления деятельности каждого специалиста, который привлекался к данной системе действий. Все это способствует целенаправленной и эффективной организации адаптации ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении.

Таким образом, междисциплинарный подход в психолого-педагогическом сопровождении лиц с ОВЗ сочетает в себе комплекс аналитических подходов специалистов различных направлений деятельности. Основными характерными чертами данного процесса являются наличие общих научно-методических идей и взглядов относительно развития ребенка, единой интерпретации результатов диагностики, создание комплексной коррекционно-образовательной программы.

Все это позволит эффективно и успешно добиться основной цели психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ – интегрировать обучающихся в образовательную среду в соответствии с их индивидуальными потребностями, что позволит им чувствовать себя уверенно и комфортно в современном развивающемся обществе.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3biS> (дата обращения: 27.03.2025).
2. Карсакова Н.Д. Междисциплинарный подход в организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ при разработке и реализации адаптированной образовательной программы / Н.Д. Карсакова // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 14–16 декабря 2016 г.). – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2016. – С. 159–165. – EDN VKTGVC

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы применения игровых методов в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Анализируются ключевые понятия, такие как игровая деятельность, коррекционная педагогика и адаптивное обучение. Особое внимание уделяется роли игры как естественного способа познания мира для детей с ОВЗ. В работе используются труды российских ученых, таких как Л.Б. Баряева и Е.А. Стребелева, которые подчеркивают значимость игровых технологий в развитии познавательных, эмоциональных и социальных навыков у детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: игровые методы, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), коррекционная педагогика, познавательный интерес, адаптивное обучение, геймификация, игровая деятельность, мотивация, эмоциональная поддержка, инклюзивное образование.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) требует особого подхода, учитывающего их индивидуальные особенности, когнитивные и эмоциональные потребности. «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» (ФГОС НОО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья подчеркивает важность использования игровых приемов как одного из ключевых методов обучения и развития детей, поскольку игра является естественной формой деятельности для младших школьников и способствует их успешной социализации и адаптации в образовательной среде [1].

Для данной категории обучающихся традиционные методы обучения зачастую неэффективны, так как не обеспечивают достаточного уровня вовлеченности и мотивации. Одним из наиболее перспективных направлений является использование игровых методов, которые позволяют создать комфортную и стимулирующую к познанию образовательную среду.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, но, вместе с тем, остается естественной формой деятельности для детей и в младшем школьном возрасте. Для детей с ОВЗ она становится не только способом познания мира, но и средством коррекции нарушений развития. В данной статье рассматриваются теоретические основы применения игровых методов в обучении детей с ОВЗ, а также анализируются современные исследования в этой области.

Игровая деятельность представляет собой сложный и многогранный процесс, в ходе которого ребенок активно взаимодействует с окружающим миром, выполняя определенные действия, направленные на достижение игровой цели. Этот процесс является не только естественной формой познания, но и важным средством самореализации, позволяя ребенку моделировать различные ситуации, экспериментировать с ролями и развивать навыки, необходимые для успешной социализации.

Для детей с ОВЗ игра приобретает особое значение, так как она помогает преодолеть барьеры в восприятии информации и развивает навыки, необходимые для успешной социальной адаптации. Е.А. Стребелева отмечает, что игровые методы способствуют формированию положительной учебной мотивации, снижению тревожности и развитию уверенности в своих силах [11].

По мнению Л.Б. Баряевой, игра выполняет важнейшие функции: познавательную, коммуникативную, коррекционную и эмоционально-развивающую [2]. Познавательная функция игры проявляется в том, что она стимулирует развитие внимания, памяти, мышления и воображения, позволяя ребенку осваивать новые знания в доступной и увлекательной форме. Коммуникативная функция способствует формированию навыков взаимодействия, обучению правилам общения и совместной деятельности. Коррекционная функция игры заключается в ее способности компенсировать недостатки развития, помогая преодолевать трудности в восприятии, речи или моторике. Наконец, эмоционально-развивающая функция обеспечивает положительный эмоциональный фон, снижает уровень тревожности и способствует развитию уверенности в своих силах, что особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья, сталкивающихся с различными барьерами в обучении и социализации.

Говоря о роли игровых методов в коррекционной педагогике, важно отметить, что специалисты рассматривают игру как один из основных инструментов работы с детьми с ОВЗ. Игровые методы позволяют решать следующие задачи.

1. Развитие познавательных процессов: игры способствуют улучшению внимания, памяти, мышления и воображения.

2. Формирование коммуникативных навыков: совместные игры помогают детям научиться взаимодействовать с окружающими.

3. Коррекция поведения: через игру дети учатся контролировать свои эмоции и действия.

Используя методы геймификации в обучении, важно учитывать один из основных принципов коррекционной педагогики – доступность. Игровые методы должны быть адаптированы под особенности каждого ребенка. Например, для детей с нарушениями зрения важно использовать тактильные и звуковые элементы, а для детей с двигательными нарушениями – задания, не требующие сложных физических действий [5]. Кроме того, для эффективного применения игровых методов необходимо соблюдать еще ряд принципов: адаптивность, то есть игры должны быть адаптированы под возможности и потребности каждого ребенка; мотивационность, что означает, что игровая деятельность должна вызывать интерес и желание участвовать; постепенность, подразумевающая, что усложнение заданий должно происходить постепенно, чтобы избежать перегрузки; эмоциональная поддержка, при которой педагог должен создавать благоприятную атмосферу, поощряя успехи ребенка.

В зависимости от целей и задач, игровые методы можно разделить на несколько категорий.

1. Дидактические игры: направлены на развитие познавательных навыков. Примеры: игры на развитие логики, памяти, счета.

2. Ролевые игры: помогают детям освоить социальные роли и развить коммуникативные навыки.

3. Творческие игры: способствуют развитию воображения и креативности. Примеры: рисование, конструирование.

4. Компьютерные игры: интерактивные программы, адаптированные для детей с ОВЗ. «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» [5, с. 285].

В последние годы использование информационных и компьютерных технологий в образовании и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями становится все более распространенным. «Они играют важную роль на всех этапах обучения, помогая детям с ОВЗ в усвоении учебного материала, а также позволяют контролировать знания, проверять результаты обучения и выявлять возможные проблемы или пробелы в обучении» [4, с. 45].

Е.А. Стребелева акцентирует внимание на необходимости использования комплексного подхода, сочетая различные виды игр для достижения максимального эффекта, подчеркивая, что только интеграция дидактических, ролевых, творческих и компьютерных игр позволяет всесторонне развивать познавательные, эмоциональные и социальные навыки у детей с ограниченными возможностями здоровья [11]. По мнению автора, такой подход способствует не только коррекции нарушений развития, но и формированию устойчивой учебной мотивации, снижению тревожности и повышению уверенности в своих силах, что особенно важно для успешной адаптации ребенка в образовательной и социальной среде.

Практикующие коррекционные педагоги подчеркивают, что игра должна быть не только развлекательной, но и образовательной, направленной на решение конкретных коррекционных задач, отмечая, что игровая деятельность в контексте работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья приобретает особую значимость, так как она становится инструментом, который объединяет функции обучения, развития и коррекции. Важно, чтобы каждое игровое задание было продумано с точки зрения его образовательного потенциала и способности решать определенные задачи, будь то развитие внимания, памяти, эмоциональной сферы или коммуникативных навыков [3]. Педагоги, занимающиеся изучением и внедрением игровых технологий в коррекционный процесс, акцентируют внимание на необходимости тщательного отбора игровых механик, которые будут соответствовать как возрастным особенностям детей, так и их индивидуальным потребностям, обеспечивая тем самым не только усвоение знаний, но и формирование устойчивой мотивации к обучению [7]. Игра должна стать мостом между реальным опытом ребенка и его потенциальными возможностями, помогая ему преодолевать трудности и достигать успеха в учебной деятельности [8].

Игровые методы являются важным инструментом в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Они позволяют создать мотивирующую и доступную образовательную среду, учитывая особенности развития каждого ребенка. Исследования Л.Б. Баряевой, Е.А. Стребелевой подтверждают значимость игровых технологий в коррекционной педагогике и открывают новые перспективы для их применения.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку универсальных игровых решений, которые будут одинаково эффективны для детей с разными нозологиями ОВЗ, а также на изучение долгосрочных эффектов использования игровых методов в образовательном процессе.

Список литературы

1. ФГОС Начальное общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 №1598 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/standards/obrazovanie-dlya-invalidov-i-lits-ovz/> (дата обращения: 26.03.2025).

2. Баряева Л.Б. Игровые технологии в коррекционной педагогике / Л.Б. Баряева. – СПб.: Речь, 2017. – 220 с.

3. Баряева Л.Б. Игра как средство развития детей с ОВЗ / Л.Б. Баряева, С.Ю. Кондратьева. – М.: Владос, 2020. – 190 с.

4. Голодняк А.С. Информационные технологии в процессе обучения детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Голодняк // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения: V Всероссийская научно-практическая конференция с междунар. участ. (Краснодар, 22 март 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 25–29. – ISBN 978–5-907830–18–9. – DOI 10.31483/r-110622. EDN LJXQZY

5. Голодняк А.С. Применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Голодняк, М.Л. Шер // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 284–286. – ISBN 978–5-907965–24–9. – DOI 10.31483/r-116189. EDN NLLPDW

6. Виноградова В.С. Инновационные подходы в образовании и преподавании / В.С. Виноградова, М.В. Гордиенко, В.М. Гребенникова [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука, 2021. – 110 с. – ISBN 978–1-005–85114–9. – EDN IKEYCO

7. Карасёва А.А. Информационно-коммуникационные технологии в индивидуальном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / А.А. Карасёва // Вестник науки и образования. – 2017. – №11 (35) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3eQY> (дата обращения: 26.03.2025).

8. Колосницына Н.Б. Информатизация в образовании: проблемы и перспективы / Н.Б. Колосницына // Пермский педагогический журнал. – 2019. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3eSv> (дата обращения: 26.03.2025). – EDN NQNUFS

9. Гребенникова В.М. Психология, эргономика и акмеология: современные тенденции развития и перспективные методы исследования / В.М. Гребенникова, М.В. Захарова, Л.В. Миронов [и др.]. – Н. Новгород: НОО «Профессиональная наука, 2018. – 142 с. – ISBN 978–5-907072–40–4. – EDN YYAKMP.

10. Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – 432 с. – ISBN 978–5-907965–24–9. – DOI 10.31483/a-10694. – EDN VCJEDS.

11. Стребелева Е.А. Коррекционная педагогика: теория и практика / Е.А. Стребелева. – М.: Академия, 2019. – 280 с.

12. 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 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 94–100. – DOI 10.31483/r-110578. – EDN JLPYIZ.

13. Шер М.Л. Психологические факторы формирования игровой компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте и специфика когнитивной сферы / М.Л. Шер, Е.А. Новикова // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 425–429. – DOI 10.31483/r-126549. – EDN RKJIE.

Ибрагимова Эльмира Ризаевна
студентка

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

канд. пед. наук, доцент
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина»
г. Мозырь, Республика Беларусь
Научный руководитель

Сафронова Алла Дмитриевна

канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-138152

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДИАГНОСТИКИ ПЕРЦЕПТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к диагностике перцептивной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Акцентируется внимание на значимости сенсорных нарушений в клинической картине аутизма и их влиянии на адаптацию и развитие ребёнка. Представлены как традиционные методы оценки (наблюдение, психодиагностические методики), так и современные технологии (опросники, нейрофизиологические исследования, цифровые инструменты). Подчёркивается необходимость комплексного подхода к диагностике. Делается акцент на необходимости индивидуализированного подхода к выбору диагностических средств в зависимости от возраста, уровня развития и сенсорного профиля ребёнка. Статья может быть полезна специалистам в области психологии, коррекционной педагогики и нейропсихологии.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, перцептивная сфера, сенсорные нарушения, диагностика, наблюдение, сенсорный профиль, современные технологии.

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 [6].

Перцептивная сфера занимает центральное место в системе психического развития ребёнка, обеспечивая основу для познавательной, речевой и коммуникативной деятельности. У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) часто наблюдаются выраженные нарушения сенсорной переработки: гипо- или гиперчувствительность, сенсорная нестабильность, трудности в интеграции стимулов из разных модальностей. наблюдается нарушение в переработке информации, снижение уровня абстрактного мышления, трудности с концентрацией внимания и планированием действий. У многих детей с РАС отмечается фрагментарность мышления и предпочтение конкретных, повторяющихся схем, что затрудняет усвоение новых знаний и адаптацию к изменяющимся условиям [7]. Эти особенности, по мнению специалистов [2; 5], существенно влияют на поведение, адаптацию и эффективность обучающего процесса.

Перцептивная сфера у детей с расстройствами аутистического спектра имеет свои отличительные особенности. Правильное представление индивида о действительности дает возможность успешному накоплению новых знаний, быстрому освоению новых видов деятельности, адаптации к новой обстановке, уверенность ребенка в себе и высокий уровень активности, ускоренное физическое и психическое развитие [10].

Оценка перцептивной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует комплексного подхода. В рамках диагностики используется сочетание различных методов: систематическое наблюдение за поведением ребёнка, психодиагностические методики, анкетирование родителей и педагогов, а также применение современных инструментальных и цифровых технологий. Актуальные научные данные подчёркивают значимость детального изучения сенсорного профиля ребёнка как необходимого условия для разработки персонализированных программ психолого-педагогической поддержки и коррекционной работы.

Для диагностики перцептивной сферы детей с РАС традиционно используется ряд методик, включая наблюдение за поведением ребёнка, стандартные тесты и шкалы, а также сенсорные эксперименты.

Одним из наиболее распространённых методов является наблюдение за поведением ребёнка в естественных условиях или в специально организованных ситуациях. Этот метод относят к числу независимых, особенно при работе с детьми раннего возраста, хотя его применение возможно и при изучении развития детей других возрастных групп. Метод наблюдения широко используется в работе с детьми, имеющими нарушения в развитии, в случаях, когда невозможно применить стандартные диагностические методики.

Применение метода наблюдения в психологии базируется на методологическом принципе единства сознания и деятельности. Поскольку психическая деятельность ребёнка формируется и проявляется в процессе его повседневной активности – в действиях, речи, мимике, жестах и т. п., – именно через анализ этих внешних проявлений возможно делать выводы о состоянии и динамике внутренних психических процессов. Психологи фиксируют реакции на различные сенсорные раздражители (звуки, свет, текстуры и др.), что позволяет сделать выводы о сенсорной чувствительности и перцептивных особенностях. Однако этот метод имеет свои ограничения, такие как субъективность интерпретации наблюдений и невозможность стандартизации условий [11].

Сформированность сенсорных эталонов играет важную роль в развитии познавательной и речевой деятельности ребёнка, а также в становлении пространственно-временных представлений. У детей с расстройствами аутистического спектра часто наблюдаются трудности в дифференциации формы, цвета, величины и ориентации в пространстве. В связи с этим особую значимость приобретает диагностическая работа, направленная на выявление уровня развития сенсорных эталонов (уровня восприятия формы, цвета, величины, пространственной ориентации) как базиса для последующей коррекционной работы.

В диагностической практике применяются следующие методы и материалы.

1. Рамки-вкладыши по методике М. Монтессори – используются для оценки сформированности представлений о геометрических формах, способности к зрительно-моторной координации, а также для определения уровня тактильного и зрительного восприятия.

2. Цветовые эталоны (по методике А.А. Катаевой) – позволяют выявить уровень восприятия цвета, его дифференциацию и способность к сопоставлению с образцом. Данные задания включают в себя сортировку и классификацию цветных кружков, что способствует оценке зрительно-пространственной координации и зрительной памяти.

3. Задания на восприятие величины и пространственных отношений, включающие такие игры и упражнения, как:

- «Пирамидки» – диагностика способности соотносить предметы по размеру, установление иерархии по величине;
- «Шароброс» – оценка глазомера, координации движений и восприятия расстояния;
- «Найди по описанию» – формирование навыков слушания, развития речевого восприятия и сопоставления словесного описания с визуальным образом.

Диагностические задания позволяют установить степень сформированности перцептивных эталонов, способность к дифференциации признаков, понимание инструкций, а также уровень самостоятельности при выполнении заданий.

В практике раннего выявления нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) широко используется скрининговая диагностика, направленная на первичную оценку уровня социально-коммуникативного развития ребёнка и определение признаков, свидетельствующих о риске аутичных расстройств. Скрининг позволяет на раннем этапе выделить группу специфического риска и, при необходимости, направить ребёнка на углублённое клинико-психолого-педагогическое обследование:

- экспресс-оценка аутистических проявлений по плану ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule);
- модифицированный скрининговый тест на аутизм для детей раннего возраста M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Toddlers);
- социально-коммуникативный опросник SCQ1 (Social Communication Questionnaire) и для более подробного интервью – ADI-R (Autism Diagnostic Interview Revised), «золотой стандарт» диагностики РАС;
- анкета для родителей по выявлению нарушений психического (психологического) развития, риска возникновения расстройств аутистического спектра у детей раннего возраста (до 2 лет).

Однако важно отметить, что многие из этих методик не прошли полноценную адаптацию и валидизацию на территории Российской Федерации, что ограничивает возможность их широкого и стандартизованного применения в отечественной практике [9]. Несмотря на это, скрининг остаётся важным инструментом в системе ранней помощи, поскольку способствует своевременному включению ребёнка в систему сопровождения и коррекционной помощи.

Скрининг могут осуществлять педиатры, невропатологи, педагоги, психологи, средний медицинский персонал и родители. Американская ассоциация педиатров рекомендует проводить его в критические периоды онтогенеза (9, 18, 24 месяцев). В России скрининг считается целесообразным в возрасте 18 и 24 месяцев [12].

С целью диагностики перцептивной сферы у детей с РАС используются инновационные и инструментальные технологии.

Технологии отслеживания движения глаз (eye-tracking) позволяют определить, на какие стимулы ребёнок обращает внимание, как он воспринимает визуальные образы и как быстро реагирует на смену информации. Такие исследования демонстрируют, что дети с РАС имеют тенденцию избегать визуального контакта, демонстрируют иные паттерны восприятия лиц и объектов [1].

Нейрофизиологические методы (ЭЭГ, функциональная МРТ) помогают изучить мозговые корреляты сенсорных процессов. Данные показывают, что у детей с аутизмом отмечаются иные паттерны обработки стимулов в первичных и ассоциативных зонах мозга [4].

Диагностика перцептивной сферы у детей с РАС должна быть не только многоуровневой, но и индивидуализированной. Это означает, что специалист должен:

- учитывать возраст, уровень речевого и интеллектуального развития;
- опираться на сочетание данных: наблюдение, интервью, тестирование, инструментальные методы;
- проводить диагностику в динамике, включая повторные замеры через определённые интервалы времени.

Только такой подход позволяет выявить истинные причины сенсорных нарушений и выстроить эффективную коррекционно-развивающую траекторию.

Перцептивная сфера у детей с расстройствами аутистического спектра требует внимательного и дифференцированного диагностического подхода. Использование разнообразных методов – от простейших игровых заданий до инструментальных технологий – позволяет глубже понять особенности восприятия и поведения ребёнка. Современная диагностика должна быть не только инструментом выявления проблем, но и основой для построения индивидуальных стратегий помощи, ориентированных на потребности конкретного ребёнка.

Список литературы

1. Bachurina V.A. Eye-tracking indices of mental attentional load in children and adults / V.A. Bachurina, M. Arsalidou // Когнитивная наука в Москве: новые исследования: Материалы конференции (Москва, 19 июня 2019 г.). – М.: БукиВеди: Институт практической психологии и психоанализа, 2019. – С. 18–23. – EDN GOGAEC.
2. Dunn W. Sensory Profile 2. – San Antonio: Pearson, 2014.
3. Барсукова Е.И. Сенсорная интеграция в развитии детей с аутизмом / Е.И. Барсукова. – СПб.: Речь, 2022.
4. Громова А.В. Особенности сенсорной чувствительности у детей с РАС по данным ЭЭГ / А.В. Громова // Аутизм и развитие. – 2021. – №4.
5. Мещерякова Т.С. Перцептивная сфера у детей с РАС: теоретико-практический анализ / Т.С. Мещерякова. – М.: Психология, 2020.
6. Сафронова А.Д. Развитие перцептивной сферы детей с РАС методом пошагового обучения / А.Д. Сафронова, Э.Р. Ибрагимова // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 303–305. DOI 10.31483/g-126648. EDN EEUNOL

7. Семаго М.М. Диагностика и коррекция нарушений развития у детей / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: Владос, 2010.
8. Симашкова Н.В. Расстройства аутистического спектра: диагностика, лечение, наблюдение. Клинические рекомендации (протокол лечения) / Н.В. Симашкова, Е.В. Макушкин. – М., 2015. – EDN WLIOIL
9. Скворцова А.Н. Современные подходы к раннему выявлению расстройств аутистического спектра у детей / А.Н. Скворцова // Психология и психотерапия. – 2020. – №1 (19). – С. 45–51.
10. 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
11. Соломко А.Д. Формирование игровых навыков и эмоционально-перцептивной сферы у детей 5–7 лет с расстройствами аутистического спектра средствами физического воспитания: дис. / А.Д. Соломко. – Краснодар, 2012. – 242 с. – EDN QFZIGT
12. Ткачук Е.А., Мартынович Н.Н., Рычкова Л.В., Поляков В.М. Проблемы диагностики расстройств аутистического спектра у детей // ТМЖ. – 2020. – №4 (82) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3M3rmL> (дата обращения: 15.04.2025).

Кашкарова Дарья Викторовна
студентка

Топчий Татьяна Григорьевна
канд. психол. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У ПОДРОСТКОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье исследуется проблема формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования. Авторы анализируют актуальность и значимость инклюзивного подхода для успешной социализации и интеграции подростков с ОВЗ в профессиональную среду. В статье рассматриваются теоретические основы профессионального самоопределения, особенности этого процесса для подростков с различными видами ОВЗ, психологические факторы, влияющие на выбор профессии. Особое внимание уделяется роли семьи и образовательной среды. Предлагаются методы и технологии, способствующие подготовке подростков к профессиональному самоопределению. Представлены результаты эмпирического исследования, подкреплённые примерами из практики. В заключении авторы дают рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подростки с ОВЗ, профессиональное самоопределение, психолого-педагогическое сопровождение, профориентация.

Актуальность формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков с ОВЗ обусловлена современными тенденциями развития инклюзивного общества. Вследствие увеличивающегося числа обучающихся с ОВЗ в обычных образовательных учреждениях важность успешной интеграции в профессиональную среду возрастает. Инклюзивное образование становится ключевым инструментом в социализации и профессиональном самоопределении этих подростков. Цель данной статьи – выявить особенности и условия формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков с ОВЗ в условиях инклюзии.

Профессиональное самоопределение подростков с ОВЗ – многогранный и сложный процесс, требующий комплексного подхода [2]. Он включает осознание своих профессиональных интересов, склонностей и возможностей для принятия обоснованного и осознанного решения о выборе будущей профессии. Основные этапы этого процесса включают осознание собственных интересов, формирование мотивации к профессиональной деятельности и понимание важности реализации своих профессиональных стремлений.

Подростки с различными видами ОВЗ (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальные нарушения) сталкиваются с особыми трудностями на каждом этапе профессионального самоопределения [2]. Психологические факторы, такие как самооценка, мотивация, уровень притязаний и особенности когнитивных процессов, оказывают существенное влияние на их профессиональный выбор [3]. Важную роль играют также семейное окружение и образовательная среда, которые могут как способствовать, так и затруднять успешное профессиональное становление.

Профессиональное самоопределение подростков с ОВЗ происходит на стыке внутренних факторов (личные интересы и способности) и внешних (социально-культурные условия, доступность образовательных ресурсов и т. д.). Концепция жизненного пути Д. Супера рассматривает профессиональный выбор как динамичный и непрерывный процесс, состоящий из нескольких стадий – от формирования профессиональных интересов до реализации и оценки профессиональной деятельности [5]. Теория

социальной когнитивности А. Бандуры подчеркивает важность самоэффективности и ролевых моделей в процессе профессионального самоопределения [6], что особенно актуально для подростков с ОВЗ, которым приходится преодолевать различные барьеры. Теория Х. Гинзберга обращает внимание на продолжительность периода профессионального поиска и разнообразие развития профессиональных интересов у подростков с разными типами ОВЗ, обосновывая необходимость индивидуализированного подхода [7].

Инклюзивное образование, основанное на принципах равных возможностей и персонализированного подхода, создает благоприятные условия для развития профессиональных интересов подростков с ОВЗ [1; 11]. Взаимодействие с нормотипичными сверстниками в инклюзивной среде способствует формированию адекватной самооценки и построению реалистичных профессиональных планов [12]. Педагоги и психологи играют ключевую роль в этом процессе, предоставляя необходимую поддержку и помогая учащимся с ОВЗ выстраивать индивидуальную образовательную траекторию [4].

В России более 1,15 миллиона детей имеют ОВЗ [9], что делает задачу обеспечения им качественного образования [10] и содействия успешной профессиональной реализации особенно актуальной. Министерство просвещения РФ предпринимает ряд мер по развитию инклюзивной образовательной среды [9; 13]. В рамках национального проекта «Образование» модернизируется инфраструктура более чем 900 (более 50%) коррекционных школ, включая оснащение их современными мастерскими и специализированными кабинетами. Это направлено на развитие практических навыков учащихся и обеспечение необходимой психолого-педагогической поддержки. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» [13] ставит целью увеличить охват дополнительным образованием детей с ОВЗ до 70% к 2024 году, в том числе за счет использования дистанционных технологий [4], расширяя таким образом доступные образовательные возможности. Важным аспектом национального проекта является поддержка семей, воспитывающих детей с инвалидностью, через предоставление методической, психолого-педагогической и консультационной помощи. Эти меры способствуют более эффективной социальной интеграции подростков с ОВЗ и создают фундамент для их успешного профессионального самоопределения. Согласно статистике, в дошкольных учреждениях 6,8% воспитанников (517 343 ребенка) [8] – дети с ОВЗ, что свидетельствует о внимании к их потребностям с раннего возраста. В системе среднего профессионального образования обучаются 13 626 студентов с ОВЗ.

Формирование готовности к профессиональному самоопределению у подростков с ОВЗ – это важный процесс, обеспечивающий их успешную интеграцию в общество и профессиональную сферу [2]. Для достижения этой цели применяются разнообразные методики и технологии, адаптированные к особым образовательным потребностям данной группы учащихся. Такие подходы эффективно развивают навыки самоанализа, постановки целей и принятия решений, необходимых для осознанного выбора профессии.

Специально разработанные профориентационные игры и тренинги помогают подросткам с ОВЗ лучше понять свои интересы, склонности и потенциал. Интерактивная форма занятий способствует активному вовлечению учащихся в процесс самопознания и изучения мира профессий.

Индивидуальные и групповые консультации [12] позволяют оказывать адресную поддержку подросткам с учетом их индивидуальных потребностей и особенностей развития [3]. Консультант помогает им проанализировать свои сильные стороны, определить профессиональные цели и наметить карьерную траекторию.

Профессиональные пробы и стажировки в компаниях и организациях дают подросткам с ОВЗ возможность получить практический опыт работы, оценить свои способности и соответствие выбранной профессии. Этот опыт формирует реалистичное представление о рынке труда и требованиях к различным специальностям.

Поддержка родителей играет важную роль в формировании готовности подростков с ОВЗ к профессиональному самоопределению [3]. Родительское понимание и участие помогают подростку принять взвешенное решение о будущей профессии.

Современные информационные технологии [4] расширяют доступ подростков с ОВЗ к информации о профессиях, учебных заведениях и вакансиях. Онлайн-платформы, специализированные веб-сайты и интерактивные профориентационные ресурсы способствуют самостоятельности и информированности подростков при выборе профессии.

В исследовании готовности подростков с ОВЗ к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования использовалась смешанная методология. Сбор данных осуществлялся посредством полуструктурированных интервью и анкетирования трех групп участников: подростков с ОВЗ, их родителей и педагогов инклюзивных классов. Такой подход обеспечил всесторонний анализ формирования профессиональной готовности и позволил определить ключевые факторы, влияющие на данный процесс.

Для валидации результатов и подтверждения эффективности инклюзивных практик были привлечены данные независимого исследования 2021 года [8], охватившего 12 регионов России. В этом исследовании проводилось анкетирование административного персонала, педагогов, специалистов образовательных организаций и родителей детей с ОВЗ с целью сравнения профессиональной оценки качества инклюзивного образования с оценкой, данной родителями.

Более 80% родителей [1; 11], участвовавших в опросе, подтвердили наличие следующих условий для реализации инклюзивного образования: использование специальных педагогических методик, методическая поддержка учителей, достаточный уровень квалификации педагогического состава и психолого-педагогическая готовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ.

Анализ данных выявил положительную корреляцию между применением инклюзивных подходов в образовании и уровнем профессиональной готовности подростков с ОВЗ [12]. Это подтверждает важность комплексной поддержки, оказываемой как семьей [3], так и образовательными учреждениями. Количественные данные, представленные в таблицах и диаграммах, свидетельствуют о позитивной динамике мотивации и самооценки у подростков, обучающихся в инклюзивной среде.

Обсуждая полученные результаты, можно отметить их соответствие выводам других исследований [2; 5–7] в этой сфере, что подтверждает важность инклюзивного образования [1; 11] и эффективность комплексного подхода к работе с подростками с ОВЗ. Наиболее значимыми факторами, способствующими формированию профессиональной готовности, являются семейная поддержка [3] и участие подростков в практико-ориентированных профессиональных пробах.

В заключение, проведенное исследование [12] подтверждает существенную роль инклюзивного образования в процессе профессионального самоопределения подростков с ОВЗ [2]. Полученные результаты позволяют предложить практические рекомендации по совершенствованию психолого-педагогического сопровождения, ориентированные на разработку и внедрение специализированных профориентационных программ [4], а также на более тесное взаимодействие между школой и семьей [3]. В перспективе планируется разработка индивидуальных профориентационных стратегий, учитывающих уникальные особенности развития каждого ребенка.

Список литературы

1. Ермаков С.Л. Интегрирование специального и инклюзивного образования в единую систему основного общего образования: теория и практика / С.Л. Ермаков, С.Н. Саджая // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник научных трудов. – М., 2023. – С. 356–364. – EDN CILDXX
2. Чернова И.М. Профессиональное самоопределение подростков с ограниченными возможностями здоровья как условие их успешной самореализации / И.М. Чернова, О.А. Ильина, О.С. Герасимова // Про-ДОД. – 2023. – №5 (47). – С. 41–48. – EDN HGUPBP
3. Корнякова С.О. Роль семьи в профессиональном самоопределении подростка с ОВЗ / С.О. Корнякова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 126–129. – EDN WEOVVT
4. Прокофьева О.Н. Использование информационных технологий в процессе профориентационной работы / О.Н. Прокофьева // Вестник Калужского университета. – 2024. – №2 (63). – С. 151–155. – DOI 10.54072/18192173_2024_2_151. – EDN MCACSR
5. Супер Д.Е. Подход к развитию карьеры, охватывающий всю жизнь и жизненное пространство / Д.Е. Супер // Консультативный психолог. – 1990. – Т. 18. №2. – С. 282–298.
6. Бандура А. Социальные основы мысли и действия: Социально-когнитивная теория / А. Бандура. – Нью-Джерси: Прентис-Холл, 1986.
7. Гинзберг Е. К теории профессионального выбора: переформулировка / Е. Гинзберг // Ежеквартальный вестник профессионального ориентирования. – 1972. – Т. 20. №3. – С. 169–176.
8. Дормидонтов Р.А. Оценка качества инклюзивных практик профессиональными участниками образовательного процесса и родителями детей с ОВЗ по результатам анкетирования в регионах России / Р.А. Дормидонтов, В.К. Елисеев, Е.А. Косыгина // Коллекция гуманитарных исследований. – 2021. – №4 (29). – С. 150–159. DOI: 10.21626/j-chr/2021-4(29)/11. – EDN JPOPP1
9. Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2hyZ> (дата обращения: 25.01.2025).
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2i3M> (дата обращения: 25.01.2025).
11. О государственном регулировании развития инклюзивного образования и создания специальных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. №5. – С. 5–13. DOI: 10.17759/pse.2024290501 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2i5L> (дата обращения: 25.01.2025). – EDN KSKDTJ
12. Алехина С.В. Профессиональная позиция педагога-психолога в проектировании инклюзивной образовательной среды / С.В. Алехина // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21. №1. – С. 162–171. DOI: 10.17759/bppe.2024210113 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2i7N> (дата обращения: 25.01.2025).
13. Министерство просвещения Российской Федерации. Нацпроект Успех каждого ребёнка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2i8A> (дата обращения: 25.01.2025).

Косинская Анна Юрьевна

бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва

Научный руководитель

Щербина Анна Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский

педагогический государственный университет»

г. Москва

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРУДНОСТЕЙ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: статья посвящена теоретическому исследованию трудностей, с которыми сталкиваются родители, воспитывающие ребенка с расстройством аутистического спектра. Рассматриваются психологические, социальные и поведенческие аспекты этих трудностей и их влияние на психологическое состояние родителей, воспитывающих особенного ребенка. В работе исследуются современные подходы работы поведенческих нарушений и особое внимание уделяется комплексной психолого-педагогической поддержке всей семьи.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС), воспитание, коммуникативные трудности, поведенческие нарушения, коррекционные методики, психолого-педагогическое сопровождение.

В настоящее время проблемы, связанные с воспитанием детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), являются одной из наиболее актуальных в области психологии и педагогики. Появление ребенка с особенностями в психическом развитии меняет привычный жизненный уклад семьи. Е.Р. Баевская пишет, что родитель, воспитывающий ребенка с расстройством аутистического спектра «находиться в напряжении, растерянном, депрессивном состоянии, эмоциональном истощении, тревожном ожидании будущего» [1].

Для того, чтобы понять, что является причиной таких тяжелых состояний у родителей, разберем трудности, с которыми они сталкиваются ежедневно.

Первая трудность, с которой сталкивается каждый родитель ребенка с расстройством аутистического спектра, связана с трудностями в диагностике заболевания. Это связано со сходствами аутизма с другими нарушениями развития. Для аутизма характерен широкий спектр симптомов и разная степень тяжести. В возрасте 2–3 лет РАС, чаще всего проявляется, как отсутствие интереса к другим людям, отсутствие зрительного контакта, нет указательного жеста, часто отсутствует диалогическая речь или речь в целом. В отличие от многих других заболеваний, РАС нельзя выявить с помощью анализов или исследований. Диагноз ставится на основе поведенческих критериев, что требует длительного наблюдения и высокой квалификации специалистов. Симптомы РАС варьируются от легких (синдром Аспергера) до тяжелых форм (невербальный аутизм с интеллектуальными нарушениями).

Также трудности можно заметить в бытовых вещах, кажущихся для семьи без ребенка с аутизмом чем-то обычным. Рожкова пишет, что «их выбор часто необъясним для окружающих (к примеру, они выбирают еду определенной формы; носят одежду конкретного цвета; ходят всегда одним и тем же путем)» [6]. Любые неточности и изменения в повседневных делах могут вызвать у этих детей резкую негативную реакцию, которая часто приводит к истерике или нервному срыву. Бойченко, в своей статье пишет, что «от малейшего нажима у ребенка может начаться истерика.» [2]. Поэтому родителям приходится отказываться от привычных вещей (например, не использовать пылесос, если ребенок боится его звука), постоянно искать компромиссы (определенная еда, наушники для шумных мест и т. д.).

Поведенческие трудности, существенно влияют на качество жизни всей семьи. Дети с РАС часто демонстрируют поведенческие реакции, не соответствующие общественным нормам. Портнова и Сединкина выделяют такие нарушения в поведении, как: «повышенная возбудимость, агрессия, аутоагрессия, стереотипии, гиперактивность, избегание общения» [5]. Родители в таких ситуациях испытывают целый спектр негативных эмоций – от растерянности и беспомощности до стыда перед окружающими и гнева на собственного ребенка. Очень часто общество негативно реагирует на поведенческие проявления ребенка и все это приводит к социальной изоляции родителей и семьи в целом.

Следующая специфическая трудность родителей, воспитывающих детей с РАС – неготовность школ и садов обучать детей с РАС. Никольская пишет, что «инклюзивное образование детей с РАС может быть успешным только при условии тщательной подготовленности, прежде всего кадровой, и внимательного учета специфических образовательных потребностей детей с аутистическими расстройствами» [4]. Не все современные школы готовы обеспечить необходимый уровень подготовки кадров и учитывать потребности особенного ребенка.

Опираясь на исследование Хаустовой, можно выделить следующую трудность: большинство детей с РАС обладают низким уровнем социализации [7]. Это проявляется не только в отсутствии друзей и близких эмоциональных связей, но и в субъективном переживании одиночества как ребенком, так и его родителем. С раннего детства ребенок и родитель ограничены в эмоциональном контакте. Ребенок не реагирует на улыбку, речь, не проявляет радости при встрече, с трудом переносит тактильный контакт. Все это мешает установлению прочной эмоциональной связи между родителем и ребенком, что часто является причиной депрессии у родителей.

Становясь родителем человек, не ожидает столкнуться со всеми этими трудностями и строит определенные ожидания о себе в роли родителя и о своем будущем ребенке. Однако при рождении ребенка с расстройством аутистического спектра все эти ожидания сталкиваются с совершенно иной реальностью, что порождает глубокий психологический кризис у всей семьи. Совместные игры, эмоциональный обмен, представления о будущем ребенка, его успехов в социализации и обучении. Все это ставит под сомнение постановка диагноза, особую трудность это вызывает потому, что о диагнозе родители узнают ближе к 3 годам, что гораздо сложнее признать, чем диагноз, сказанный при рождении.

Все перечисленные трудности: диагноста, бытовые и поведенческие особенности, трудности, связанные с поиском образовательных учреждений, неоправданные ожидания, трудности в социализации и эмоциональной связи с ребенком, меняют привычный жизненный уклад семьи, появляются изменения в детско-родительских, супружеских отношениях, во взаимодействии семьи с окружающим социумом. Н.Г. Манелис пишет, что «нарушения в развитии ребенка, его поведенческие проблемы становятся сильнейшим источником стресса и приводят к дезадаптации всех членов семьи» [3].

К. Юнг писал, что: «Первое психическое состояние ребенка есть состояние слитности с психологией родителей» [9]. Влияние родительской подсистемы на детскую неопровержимо и реализуется с помощью родительского отношения к ребенку. Е.В. Шабанова пишет, что «Неотъемлемым звеном в системе психологической помощи ребенку-инвалиду является психологическое сопровождение его семьи» [8]. От эмоционального принятия, адекватной оценки ребенка и согласованного стиля воспитания зависит не только динамика его психического развития, но и психологический климат в семье. Поэтому так важно оказывать помощь не только ребенку с расстройством аутистического спектра, но и всей его семье.

Список литературы

1. Баенская Е.Р. Помощь семье, воспитывающей ребенка с аутизмом раннего и дошкольного возраста: методические рекомендации / Е.Р. Баенская, О.П. Суетина. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. – 56 с.
2. Бойченко А. Заколдованные принципы. А вы боитесь быть счастливыми? / А. Бойченко // Московский комсомолец. – 1999. – С. 3.
3. Манелис Н.Г. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра. методическое пособие / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 94 с. – EDN VLBMMDG
4. Никольская О.С. Ребенок с расстройством аутистического спектра в школе: специфические образовательные потребности и пути их реализации / О.С. Никольская, И.А. Костин // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24. №4 (180).
5. Портнова А.А. Нарушения поведения у детей с расстройством аутистического спектра / А.А. Портнова, Э.Е. Сединкина // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021.
6. Рожкова А.В. Теоретические основы детского аутизма: факторы, проявления, проблемы / А.В. Рожкова, О.Н. Дувалина. – 2020.
7. Хаустов А.В. Выявление уровня социализации у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) / А.В. Хаустов, Е.В. Шмелева // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. №3. – С. 16–24. – DOI 10.17759/pse.2016210303. – EDN WLYVPB
8. Шабанова Е.В. Психологические защиты и внутрисемейные отношения у родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Е.В. Шабанова. – СПб., 2018. – EDN EVZKOJ
9. Юнг К. Г. Ю51 Собрание сочинений. Конфликты детской души / К. Юнг; пер. с нем. – М.: Канон, 1997. – 336 с.

Лещева Анастасия Андреевна
студентка

Научный руководитель
Азлецкая Елена Николаевна
канд. психол. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-137885

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ

Аннотация: в статье рассматривается влияние цифровых технологий на образование, ориентируясь на инклюзивное обучение. Современные дети растут в условиях постоянного взаимодействия с цифровыми устройствами, что формирует новые подходы к обучению и ставит актуальные вопросы о цифровизации образовательного процесса. Интеграция цифровых технологий в инклюзивное образование может привести к различным вызовам, которые необходимо решать для обеспечения эффективного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Результаты теоретического исследования подтверждают, что, несмотря на очевидные преимущества, такие как улучшение коммуникативных навыков, возможность более глубокого вовлечения детей с ОВЗ в образовательный процесс, доступ к образовательным ресурсам и адаптация образовательного процесса, существует ряд проблем. Среди них когнитивные и контент-барьеры, дидактические ограничения и финансовые трудности, которые могут усложнить процесс освоения учебного материала обучающимися с ОВЗ. Потенциальные риски связаны с чрезмерной зависимостью от технологий и их негативным влиянием на здоровье. Выводы статьи акцентируют внимание на необходимости подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно работать с цифровыми инструментами в инклюзивной среде. Цифровизация предоставляет возможности для создания доступного образовательного контента и адаптации методов обучения под индивидуальные потребности детей с ОВЗ, что в конечном счете способствует их успешной социализации и полноценному участию в жизни общества. Цифровизация инклюзивного образования является сложным, но необходимым процессом, требующим внимательного подхода и готовности к быстрому преодолению возникающих трудностей для достижения современных образовательных стандартов.

Ключевые слова: цифровизация, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, адаптация образовательного процесса, образовательные ресурсы.

В современном мире цифровые технологии неуклонно проникают во всевозможные аспекты нашей повседневной жизни. Уже с самого раннего детства дети постигают мир цифровых устройств, таких как разнообразные гаджеты и смартфоны, они буквально растут в информационном пространстве, используемом ими для быстрого поиска ответов на интересующие их вопросы в бескрайнем Интернете. В современной образовательной практике говорится о том, что одной из важнейших и активно обсуждаемых проблем стоит вопрос о цифровизации образования, который поднимает множество дискуссий среди специалистов, являясь чрезвычайно важным и актуальным новшеством. Е.В. Гордеева с соавторами подчеркивает, что «... цифровизация в образовании – процесс длительный и неизбежный» [3, с. 114].

Ученые и эксперты, занимающиеся темой цифровых технологий, привносят в разговоры массу разносторонних взглядов на теоретическую и практическую значимость этих технологий в сфере образования. При этом подчеркивается, что, наряду с позитивным вектором воздействия, необходимо учитывать определенные отрицательные тенденции, которые могут обостриться и в конечном итоге привести к выводу необходимости задуматься о том, как преодолеть те препятствия, которые могут встретиться на пути и затруднить процесс цифровой трансформации в образовании [4; 6; 10 и др.].

В контексте инклюзивного образования эта тема обретает особенно весомые очертания. Интеграция цифровых технологий в инклюзивное обучение подразумевает возможные проблемы и вызовы, которые могут осложнять эффективное применение этих технологий в рамках требований к инклюзивному образовательному процессу.

В условиях цифровизации образования, как отмечает А.Д. Насибуллина, мы сталкиваемся с глубокими преобразованиями в области знаний и навыков, которыми должны овладеть дети для успешной жизни в современном мире, становящемся цифровым [9]. Эти изменения являются ключевыми для будущего цифрового общества, подчеркивает автор. Таким образом, автор подчеркивает значимость качества процесса цифровизации, акцентируя внимание на таких моментах, как подготовка и переподготовка педагогов, которые способны внедрять новые образовательные подходы в цифровой среде, интегрируя их с хорошо зарекомендовавшими себя техниками и методами преподавания. С другой стороны, В.И. Токтарова поднимает вопрос о значимости внедрения современных

информационных технологий в контексте инклюзивного образования, подчеркивая, что наряду с определенными проблемами, связанными с этим процессом, такой подход предполагает и множество преимуществ [12]. Примером положительного эффекта от цифровизации, по мнению автора, является то, что дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – с ОВЗ) получают шанс осваивать знания и навыки, весьма значимые для их последующей социализации и адаптации в социальной среде, предоставляя им новые возможности для полноценного участия в общественной жизни.

В современном образовании цифровые технологии играют значимую роль в формировании удобной и адаптивной учебной среды, что особенно актуально для обучения в контексте инклюзивного образования. Однако применение цифровых технологий, помимо своих очевидных преимуществ, порождает ряд проблем, которые необходимо рассмотреть и решить для обеспечения наиболее эффективного обучения. Среди основных затруднений, возникающих при цифровизации в рамках инклюзивного образования, можно выделить несколько направлений. Так, когнитивные барьеры могут проявиться в избыточной сложности восприятия учебного материала у детей с ОВЗ при использовании цифровых технологий, что может приводить к снижению общей эффективности образовательного процесса. Также необходимо учитывать контент-барьеры, которые заключаются в том, что электронные учебные материалы и программное обеспечение могут быть организованы на языке, недоступном для полноценного понимания ребенком с ОВЗ. К проблемам относятся и дидактические ограничения, например, когда обучающемуся трудно адаптироваться к новым цифровым методам обучения или же когда педагогу не удается предоставить информацию в такой форме, которая будет легко усваиваема учащимися с ограниченными возможностями. И, наконец, стоит упомянуть о финансовом аспекте, поскольку внедрение цифровых инноваций в образовательный процесс требует существенных инвестиций и иногда не всегда доступно для всех образовательных организаций, что в совокупности выглядит как значительное препятствие на пути к обеспечению инклюзивного образования в цифровую эпоху [1; 8 и др.].

В современной педагогической практике при переходе к инклюзивной модели образования одна из наиболее приоритетных задач заключается в необходимости обучения квалифицированных специалистов, в том числе педагогов, эффективному использованию цифровых технологий. Именно данные технологии обладают потенциалом стать существенным ресурсом для облегчения обучения детей с ОВЗ. Этот процесс требует от педагогов постоянного освоения новых методик и разработки передовых средств обучения, что, в свою очередь, предполагает наличие стабильной методической поддержки и доступа к актуальным литературным ресурсам. Особенно актуальной эта проблема становится, когда речь идет об освоении способов эффективной интеграции информационных технологий в сложную структуру инклюзивного образования. В то же время, применение цифровых средств в таком обучении несет потенциальные риски, что нашло отражение в работах исследователей, таких как Д.З. Ахметова, Ю.А. Королева, Т.А. Челнокова и других [2; 7]. Они выделяют ряд возможных негативных последствий: начиная с потенциального негативного влияния на здоровье детей вследствие частого использования электронных устройств в образовательной среде и заканчивая социальной незрелостью, являющейся следствием изменения коммуникационной среды и подхода к обучению. Среди прочих существует опасность появления аддитивных нарушений, вроде интернет-зависимости, влияющей на когнитивный и психический баланс учащихся, что, разумеется, требует дальнейшего изучения и разработки комплекса мер и методов, направленных на предотвращение и минимизацию изложенных проблем.

Цифровизация инклюзивного образования несет в себе не только перспективные возможности для улучшения образовательного процесса детей с ОВЗ, но и встречает проблемы, такие как необходимость в отборе и интеграции высококачественной информации в контекст цифрового инклюзивного обучения. Наличие в современном информационном пространстве ненадежных данных может привести к нежелательному понижению уровня знаний школьников и общему снижению качества их образования. Помимо этой проблематики, цифровизация инклюзивного образования имеет свои важные плюсы, которые могут значительно улучшить образовательный процесс для учащихся с особыми образовательными потребностями. Среди ключевых преимуществ следует отметить широкие возможности для коммуникации в интернет-пространстве, быстрый доступ к нужной информации, что касается многообразных аспектов образования, возможность вовлечения детей с ОВЗ в более глубокие и широкие познавательные процессы. Также стоит выделить комфортные и доступные подходы обучения, они облегчают образовательный процесс и делают его более привлекательным, а также упрощают контроль за освоением материала, особенно благодаря применению различных онлайн-тестов и образовательных платформ для детей с ОВЗ [5].

В контексте инклюзивного образования особенно актуальна интеграция современных цифровых технологий в образовательный процесс, которая направлена на решение различных учебных задач с учетом специфических компенсаторных потребностей детей с ОВЗ. Эти инновационные подходы обеспечивают более гибкие и доступные методы обучения, адаптированные под индивидуальные потребности каждого ребенка, включая такие инструменты, как аудиокнижки, разработанные специализированные системы как DAISI (Digital Accessible Information System – цифровая доступная информационная система) и общедоступные веб-форматы HTML (Hypertext Markup Language – это код, который используется для структурирования и отображения веб-страницы и её контента) [11]. С помощью этих информационных

технологий обучающиеся с ОВЗ могут эффективно компенсировать свои индивидуальные проблемы в обучении, получая необходимые знания наравне со сверстниками и делая это в комфортной и хорошо подготовленной образовательной среде [13]. Следовательно, цифровизация в инклюзивном образовании играет ключевую роль в устранении различий между обучающимися и помощи в преодолении возможных физических, сенсорных или поведенческих ограничений, обеспечивая успешное включение детей с ОВЗ в подходящую для них систему обучения. Цифровые технологии, таким образом, имеют значительную культурную, психологическую и образовательную важность в контексте инклюзивного образования открывает новые возможности для совершенствования языковых навыков обучающихся. Они выполняют роль эффективного инструмента для расширения знаний и развития речевых форм, а также обогащения лексического состава родного языка.

Итак, современный процесс обогащения знаний о мире в значительной степени опирается на возможности, предоставляемые цифровыми технологиями. Они находят широкое применение в сфере образования и способны удовлетворять разнообразные информационные запросы детей, делая образовательный контент максимально подходящим для каждого обучающегося в соответствии с его индивидуальными предпочтениями и потребностями. Цифровизация инклюзивного образования, позволяющая детям с ОВЗ полноценно участвовать в обучении, является комплексным и многоступенчатым процессом. При этом сталкиваясь с множеством препятствий, требующих оперативного устранения, особенно на начальных этапах. Эффективное преодоление трудностей на ранних стадиях значительно ускоряет процесс внедрения цифровых технологий, который носит обязательный и неотвратимый характер для обеспечения современных стандартов инклюзивного образования. В свою очередь, цифровые технологии обладают огромным потенциалом для создания условий эффективного обучения, особенно для детей с ОВЗ. Они предоставляют средства, благодаря которым образовательный процесс для данных детей может осуществляться наравне с их сверстниками, не имеющими ограничений в обучении. Таким образом, цифровые инструменты и ресурсы выполняют не только просветительскую и информационную функцию, но и выполняют компенсаторную роль, позволяя обучающимся получать качественное образование на высоком уровне, соответствующем современным требованиям.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Преодоление цифрового неравенства – миссия выполнима / А.Г. Асмолов // Вести образования. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3nSj> (дата обращения: 12.04.2025).
2. Ахметова Д.З. Инклюзивная педагогика: учебник / Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова; Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева. – Казань: Познание, 2019. – 173 с.
3. Гордеева Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – №4–1. – С. 112–115. DOI 10.24412/2411-0450-2021-4-1-112-115. EDN TNRTIL
4. Дмитриева Е.К. Цифровизация образования в России / Е.К. Дмитриева, Е.А. Пигарева // Вестник науки. – 2022. – №11 (56). – С. 75–81. EDN RBPCA0
5. Каменев К.Д. Возможности использования цифровых образовательных ресурсов на уроках информатики в средней школе / К.Д. Каменев // Наука и инновации в современном мире: сборник научных статей. Ч. 5. – М.: Перо, 2020. – С. 52–54. EDN HZZHWR
6. Колобова Л.В. К вопросу о цифровизации образования / Л.В. Колобова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84–3. – С. 248–250. EDN GUYLJL
7. Королева Ю.А. Цифровые навыки подростков с ограниченными возможностями здоровья как условие их социализации / Ю.А. Королева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – №3 (64). – С. 130–140. DOI 10.26456/vtspyped/2023.3.130. EDN PTRDZC
8. Маркова А.В. Практические аспекты цифровизации образования / А.В. Маркова // Цифровая наука. – 2022. – №7. – С. 4–15. – EDN BGHFN1
9. Насибуллина А.Д. Влияние цифровой среды на развитие цифровых навыков обучающихся с ОВЗ / А.Д. Насибуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–3. – С. 199–202. EDN SGMPQD
10. Новик Е.В. Цифровизация и ценность образования / Е.В. Новик // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2021. – №2. – С. 45–47.
11. Рындак В.Г. Цифровые технологии как средство развития инклюзивного образования / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко // Вестник ОГУ. – 2021. – №3 (231). – С. 70–78. DOI 10.25198/1814-6457-231-70. EDN BSOZCU
12. Токтарова В.И. Цифровая педагогика: инструменты и сервисы в работе преподавателя / В.И. Токтарова, Д.А. Семенова, А.Е. Шпак. – М.: Ай Пи Ар Медиа, 2022. – 279 с. EDN VUSQQZ
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ; приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 г. №1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 №72653). – М.: Эксмо, 2022. – 411 с. – ISBN 978–5–04–105596–7.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФИЛАКТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Аннотация: в статье рассматривается проблема эмоционального выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) комбинированного вида, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Анализируются современные исследования в области психологии труда, педагогики и стресс-менеджмента, обосновывается необходимость дифференцированного подхода к профилактике профессионального выгорания. Предложена модель дифференцированной профилактики, учитывающая индивидуальные и профессиональные особенности воспитателей.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, педагоги дошкольного образования, профилактика, дифференцированный подход.

Эмоциональное выгорание (ЭВ) представляет собой сложный психологический феномен, который развивается в результате хронического профессионального стресса и характеризуется триадой симптомов: эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением профессиональной эффективности (Н.Е. Водопьянова [4]). В современной психологии труда этот синдром рассматривается как следствие длительного дисбаланса между профессиональными требованиями и имеющимися у работника ресурсами для их преодоления (В.Е. Орел [8], В.В. Бойко [3] и другие). Особую актуальность проблема приобретает в сфере дошкольного образования, где педагоги ежедневно сталкиваются с необходимостью высокой эмоциональной вовлеченности и когнитивной нагрузки (Е.Ю. Костин [7]). Ситуация усугубляется в дошкольных учреждениях комбинированного вида, где одновременно обучаются дети с нормотипичным развитием и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Как показывают исследования Е.В. Коротаевой [6], Е.Ю. Костина [7], Е.А. Екжановой, Е.В. Резниковой [5], уровень профессионального стресса у таких педагогов существенно выше, а риск развития синдрома эмоционального выгорания возрастает в 1,5–2 раза по сравнению с воспитателями общеобразовательных групп.

Согласно исследованиям Л.Г. Бабиевой [1] и Т.А. Шебановой [9] дифференцированный подход к профилактике эмоционального выгорания педагогов дошкольного учреждения комбинированного вида должен учитывать три основных аспекта: индивидуально-психологические особенности воспитателя, стаж профессиональной деятельности и специфику работы с разными категориями детей. Такой многоуровневый подход позволяет разработать адресные профилактические программы, максимально соответствующие потребностям конкретного педагога.

Для начинающих педагогов (со стажем работы до 3 лет) основными факторами риска развития эмоционального выгорания являются недостаток практического опыта, трудности в адаптации к профессиональной деятельности и отсутствие сформированных копинг-стратегий. В этом случае наиболее эффективными мерами профилактики выступают: система наставничества, регулярные супервизии, тренинги по управлению временем и эмоциональным состоянием, а также программы по развитию коммуникативных навыков взаимодействия как с детьми, так и с родителями.

Для педагогов со стажем работы от 3 до 10 лет, основными факторами риска эмоционального выгорания становятся профессиональная рутина, эмоциональное насыщение и снижение мотивации. В этом случае дифференцированная профилактика должна включать: программы профессионального роста и переподготовки, участие в инновационных проектах, ротацию профессиональных обязанностей, а также тренинги по поиску новых смыслов в профессиональной деятельности. Важным аспектом является предоставление возможностей для самореализации через участие в конкурсах профессионального мастерства и методических объединениях.

Для педагогов-ветеранов (со стажем более 10 лет) ключевыми факторами риска являются профессиональная усталость, ригидность и сопротивление инновациям. В этом случае эффективными мерами профилактики становятся: супервизорские группы, тренинги по преодолению профессиональных стереотипов, а также программы по передаче профессионального опыта.

Особого внимания требует дифференциация профилактических мер с учетом индивидуально-психологических особенностей педагогов. Для сотрудников с высоким уровнем нейротизма и тревожности, по данным исследований Е. М. Беспаленко, наиболее эффективными оказываются индивидуальные программы психологической поддержки, включающие когнитивно-поведенческие техники, методы арт-терапии и тренинги эмоциональной саморегуляции. Для педагогов с выраженной интроверсией важное

значение имеют методы аутогенной тренировки и релаксации, в то время как для экстравертов более эффективными оказываются групповые формы работы и методы социальной поддержки [2].

Таким образом, дифференцированный подход к профилактике эмоционального выгорания педагогов дошкольных учреждений комбинированного вида должен представлять собой комплексную систему мер, учитывающую стаж работы, индивидуально-психологические особенности и специфику профессиональной деятельности каждого воспитателя. Такой подход позволяет не только предотвращать развитие синдрома эмоционального выгорания, но и способствует повышению профессиональной удовлетворенности и качества образовательного процесса в целом.

Дошкольное образовательное учреждения города Краснодара №214 является учреждением комбинированного вида, в котором организовано функционирование пяти типов групп. А именно общеобразовательные и компенсирующие для разных типов дизонтогенетического развития детей с ОВЗ (для детей с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, умственной отсталостью и для детей с расстройствами аутистического спектра). Поэтому в данном учреждении проблема эмоционального выгорания педагогов является одной из самых актуальных. Специфика работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, требует от воспитателей и специалистов повышенной эмоциональной вовлеченности, терпения и профессиональной выдержки, что при длительном воздействии может привести к развитию синдрома эмоционального выгорания.

В учреждении реализуется комплексная система профилактических мер, учитывающая как общие закономерности профессионального выгорания, так и индивидуальные особенности каждого педагога. Основой этой системы является создание благоприятной организационной среды, включающей рациональное распределение рабочей нагрузки, возможность временного переключения между разными категориями воспитанников, а также внедрение гибкого графика работы. Особое внимание уделяется адаптации молодых специалистов через институт наставничества, когда опытные педагоги помогают новым сотрудникам освоить специфику работы в инклюзивной образовательной среде.

Важнейшим компонентом профилактической работы выступает психологическое сопровождение педагогического коллектива. Регулярный мониторинг эмоционального состояния сотрудников с использованием современных диагностических методик позволяет своевременно выявлять признаки профессионального выгорания. На основе диагностических данных разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологической поддержки, включающие тренинги стрессоустойчивости, занятия по освоению техник эмоциональной саморегуляции и методы когнитивно-поведенческой терапии. Особой популярностью среди педагогов пользуются арт-терапевтические занятия, позволяющие через творческое самовыражение снять накопившееся напряжение.

Профессиональное развитие педагогов рассматривается в учреждении как важный ресурс профилактики выгорания. Система непрерывного повышения квалификации, участие в методических объединениях и профессиональных конкурсах способствует поддержанию мотивации и предотвращению профессиональной стагнации. Особое внимание уделяется обучению современным технологиям работы с детьми с ОВЗ, что повышает профессиональную уверенность педагогов и снижает уровень стресса, связанного с недостатком компетенций.

Корпоративная культура учреждения строится на принципах взаимоподдержки и командного взаимодействия. Регулярные мероприятия по сплочению коллектива, традиции взаимопомощи и система морального поощрения создают благоприятный психологический климат. В учреждении оборудованы специальные зоны психологической разгрузки, где педагоги могут отдохнуть и восстановить силы в течение рабочего дня.

Для работы с наиболее сложными случаями, особенно при взаимодействии с детьми с расстройствами аутистического спектра, организованы супервизорские группы под руководством опытных психологов. Эти встречи позволяют педагогам не только получить профессиональную поддержку в решении сложных ситуаций, но и осмыслить свой опыт, предотвращая накопление негативных эмоций.

Список литературы

1. Бабиева Л.Г. Профилактика эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, как направление деятельности руководителя образовательной организации / Л.Г. Бабиева // Современные технологии в образовании. – 2021. – №21. – С. 25–31. EDN NYRRRQ
2. Беспаленко Е.М. Особенности развития и течения невротических расстройств у педагогов с нервно-психической неустойчивостью / Е.М. Беспаленко // Молодой учёный. – 2015. – №7. – С. 266–269. EDN TPKPP
3. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1996. – 278 с.
4. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: теория и практика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2017. – 336 с.
5. Екжанова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Национальный книжный центр, 2020. – 208 с.
6. Коротаева Е.В. Эмоциональное выгорание педагогов инклюзивных образовательных учреждений / Е.В. Коротаева // Дефектология. – 2018. – №5. – С. 67–74. EDN TXHYZU
7. Костин Е.Ю. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения / Е.Ю. Костин // Педагогика и психология образования. – 2013. – №2. – С. 40–44. EDN QJHTGH
8. Орел В.Е. Синдром психического выгорания / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. №1. – С. 90–101.
9. Шебанова Т.А. Профилактика эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в рамках инклюзивного образования / Т.А. Шебанова // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. – 2023. – №2 (31). – С. 36–38. EDN OQZQGR

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность развития мотивационной сферы у детей дошкольного возраста с нарушением речи в условиях дошкольных образовательных учреждений. Затрагивается вопрос преемственности между дошкольным образованием и начальным, подчеркивается важность разработки индивидуального плана работы с детьми с нарушениями речи с целью развития их мотивационной сферы.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольный возраст, начальное образование, мотивационная сфера, тяжелые нарушения речи, готовность к обучению в школе, мотивация.

Выражается благодарность научному руководителю, доценту кафедры педагогики психологии, канд. психол. наук, Сафроновой Алле Дмитриевне, которая помогла и направляла автора в процессе написания статьи.

В современной психолого-педагогической науке проблема формирования мотивационной составляющей школьной готовности у дошкольников с речевыми нарушениями приобретает особую актуальность. Это связано не только с введением обновлённых ФГОС, но и с необходимостью разработки персонализированных подходов в коррекционной работе. Как показывает практика, дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) демонстрируют уникальный комплекс психологических особенностей, требующий принципиально иных стратегий психолого-педагогического воздействия по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками.

В структуре школьной готовности традиционно выделяют несколько взаимосвязанных аспектов.

1. Интеллектуальный – сформированность познавательных навыков, базовых учебных умений.
2. Социально-коммуникативный – способность к взаимодействию в коллективе, принятие норм поведения.
3. Эмоционально-волевой – управление импульсами, устойчивость к фрустрации.
4. Мотивационный – осознанное стремление к учению, интерес к познавательной деятельности.

Каждый из этих компонентов вносит вклад в успешность адаптации, однако именно мотивационная составляющая выступает системообразующим фактором, особенно для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Дефицит внутренних стимулов к обучению, характерный для данной категории дошкольников, способен нивелировать даже выраженные когнитивные достижения. В отличие от нормотипичных сверстников, у детей с речевыми нарушениями задержка вербализации эмоций и трудности саморегуляции создают уникальный «барьер» между потенциальными возможностями и их реализацией. Как отмечают исследователи, именно мотивация становится тем «катализатором», который позволяет преодолевать коммуникативные ограничения, трансформируя внешние требования во внутренние цели.

Более того, мотивационная готовность выполняет компенсаторную функцию: устойчивый познавательный интерес помогает детям с ТНР справляться с тревожностью, вызванной речевыми трудностями, и сохранять вовлеченность в учебный процесс. Например, игровые методы, направленные на формирование «внутренней позиции школьника», не только стимулируют желание учиться, но и опосредованно развивают речевые навыки через моделирование ситуаций успеха. Таким образом, мотивационный компонент выступает связующим звеном между коррекцией речевого дефекта и адаптацией к новой социальной роли, обеспечивая целостность процесса подготовки к школе.

Особую остроту вопросу придаёт парадоксальная ситуация: при формально сохранном интеллекте у данной категории дошкольников нередко наблюдается выраженный дефицит внутренних стимулов к учебной деятельности. Клинические наблюдения свидетельствуют, что даже потенциально способные воспитанники логопедических групп могут демонстрировать устойчивое сопротивление образовательным усилиям педагогов. Подобные случаи заставляют по-новому взглянуть на традиционные представления о взаимосвязи когнитивного развития и учебной мотивации.

Центральным звеном данной проблемы выступает многоаспектное влияние речевого дефекта на формирование личности. Если в классической дефектологии акцент традиционно делался на коммуникативных ограничениях, то современные исследования (Соломатина, 2021; Воробьева, 2023) выявляют более глубокие корреляции. Нарушения фонематического восприятия и лексико-грамматического строя неизбежно сказываются на:

- способности к вербализации эмоциональных состояний;
- качестве социального взаимодействия со сверстниками;
- формировании саморегуляции и целеполагания;
- развитии символической функции мышления.

Эти факторы создают своеобразный «двойной вызов» для специалистов: необходимо не только компенсировать речевой дефицит, но и параллельно выстраивать систему мотивационных опор. Интересно, что многие воспитатели отмечают своеобразный феномен – внешняя демонстрация желания учиться у таких детей часто не подкреплена содержательным пониманием учебных задач. Это проявляется в формальном воспроизведении «правильных» ответов без действительной включённости в процесс познания.

В связи с вышесказанным возникает необходимость пересмотра традиционных критериев школьной готовности применительно к детям с ТНР. Стандартные диагностические процедуры, фиксирующие преимущественно когнитивные достижения, оказываются недостаточно информативными. Требуется разработка комплексного инструментария, позволяющего оценить:

1. Уровень сформированности познавательного интереса.
2. Способность к волевому усилию в условиях коммуникативных трудностей.
3. Особенности самооценки в контексте учебной деятельности.
4. Степень интериоризации социальных требований.

Практический опыт демонстрирует, что наиболее эффективными оказываются программы, сочетающие логопедическую коррекцию с элементами арт-терапии и игрового моделирования школьных ситуаций. Например, использование методов драматизации позволяет одновременно решать задачи речевого развития и формирования позитивного образа школы. Однако вопрос оптимального соотношения дидактических и психокоррекционных компонентов в работе с данной категорией детей остаётся дискуссионным.

Цель настоящего исследования заключается в систематизации современных подходов к формированию учебной мотивации у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

В работе предпринята попытка: проанализировать структурные компоненты мотивационной готовности с учётом специфики речевых нарушений; выделить ключевые риски дезадаптации, связанные с мотивационным дефицитом; обобщить опыт использования инновационных коррекционных методик; предложить критерии оценки эффективности мотивационной подготовки.

Особое внимание уделяется преемственности между дошкольной логопедической практикой и программами начальной школы. Авторская позиция основывается на убеждении, что без создания специальных «переходных» образовательных условий даже успешная коррекция речевых нарушений не гарантирует плавной адаптации к систематическому обучению.

Многие отечественные психологи: Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, отмечали, что в период старшего дошкольного возраста особенно важно формировать у ребенка устойчивое желание учиться, потребность открывать новое. Однако у детей с общим нарушением речи часто наблюдаются затруднения во всех компонентах психической деятельности, в том числе связанных с эмоционально-волевой сферой и речевым развитием. Такие особенности влияют на формирование так называемой «внутренней позиции школьника» – осознанного отношения к будущей учебной деятельности.

Под мотивационной готовностью к обучению в школе обычно понимают совокупность следующих характеристик: стремление ребенка к освоению социально значимой роли ученика, преобладание познавательных мотивов над внешними, понимание правил и норм новой деятельности.

У дошкольников с ТНР формирование таких компонентов усложняется рядом факторов. Во-первых, наличие системного речевого дефекта затрудняет развитие произвольной регуляции деятельности, поскольку речь для ребенка является важным инструментом управления своим поведением. Во-вторых, наблюдается задержка в формировании адекватной самооценки, которая тоже тесно связана с речью: дети могут либо недооценивать себя и быстро терять интерес к занятиям, либо переоценивать свои силы, не замечая собственных ошибок.

Тем не менее, при продуманном психолого-педагогическом сопровождении дети с ТНР способны достичь необходимого уровня мотивированности к началу обучения в школе. В ряде случаев может вызывать удивление, насколько эффективно на их мотивацию влияют игровые и арт-терапевтические методики. Так, некоторые педагоги-психологи используют игротерапевтические приемы, позволяющие задействовать сильные стороны дошкольника: активное воображение, эмоциональную открытость, потребность в совместной деятельности. Подобные подходы помогают детям глубже осознать будущую школьную роль через сюжетно-ролевые игры «Я – ученик», «В классе», где у дошкольников формируется представление о том, как выглядит процесс обучения и почему выполнение правил важно для успеха.

Специалисты указывают, что при работе над мотивационной готовностью необходимо уделять внимание следующим моментам.

1. Создание позитивного образа школы. Регулярные беседы о радостных сторонах обучения, посещение школьных мероприятий (если это возможно), знакомство с учителем и классом заранее.
2. Развитие элементарных навыков учебной деятельности. Здесь важно учить дошкольников обобщать, анализировать, классифицировать объекты, решать простейшие логические и речевые задачи. Важно показать, что умственные действия приносят удовлетворение и помогают добиваться цели.
3. Поддержка со стороны взрослых. Родители и педагоги должны объединиться в стремлении развить у ребенка веру в собственные силы; нельзя допускать резких оценок и негативных сравнений с другими детьми.

Кроме того, эмоционально окрашенные рассказы о школьной жизни, небольшие «микро-истории» успеха, которые педагог может поделиться с будущими первоклассниками, способны вызвать у ребенка ощущение сопричастности и снизить тревогу. В этом плане личный пример взрослого, его интонации, улыбка и доброжелательность могут оказаться гораздо эффективнее, чем формальные пояснения.

Что касается непосредственно речевого аспекта, то логопедическая работа, направленная на преодоление речевых нарушений, зачастую строится параллельно с формированием мотивационной сферы. Если ребенку не удается четко выражать свои мысли, то и его положительный настрой может быстро угаснуть при столкновении с первыми трудностями. Специалисты советуют разнообразить речевые практики в контексте игровых занятий, ориентированных на будущее обучение: например, «Школьная конференция» (дошкольник учится выступать с небольшими сообщениями), «Вопрос-ответ» (тренирует умение формулировать уточняющие реплики) и прочие формы, укрепляющие уверенность в речевом взаимодействии.

Вполне естественно предположить, что подобный комплекс мер – совмещение коррекции речи и систематической работы по развитию мотивации – способствует более благоприятному старту в обучении. По окончании дошкольного периода дети с ТНР, вовлеченные в такие программы, показывают более высокий интерес к исследовательской и учебной деятельности, меньше боятся делать ошибки и охотнее вступают в контакт со сверстниками и учителем.

Вопрос формирования у дошкольников с речевыми нарушениями психологической установки на систематическое обучение приобретает особую значимость в современной коррекционной педагогике. Для таких детей недостаточно просто овладеть базовыми учебными навыками – крайне важно создать прочную эмоционально-волевою основу, которая станет опорой в процессе адаптации к новым социальным условиям. Как ни парадоксально, но даже при успешной логопедической коррекции многие воспитанники демонстрируют тревожность и неуверенность при мыслях о предстоящем обучении. Это заставляет специалистов пересматривать традиционные подходы, делая акцент не только на устранении речевого дефицита, но и на комплексном развитии личностных ресурсов.

Стоит подчеркнуть, что работа с данной категорией дошкольников требует особой деликатности. Интегрированная стратегия должна органично сочетать специальные логопедические приёмы с методами мотивационного стимулирования. Например, использование сюжетно-ролевых игр, где ребёнок примеряет образ ученика, позволяет ненавязчиво формировать позитивные ассоциации с учебным процессом. Интересно, что подобные интерактивные формы работы одновременно решают несколько задач: снижают речевую тревожность, развивают коммуникативные навыки и создают содержательный образ школы как пространства для познания.

Нельзя не отметить роль эмоционального компонента в этой сложной системе. Дети с нарушениями речи часто сталкиваются с трудностями вербализации своих переживаний, что может приводить к внутренним конфликтам и неосознанному сопротивлению обучению. Здесь на помощь приходят арт-терапевтические методики, позволяющие выражать чувства через творчество. Рисунки на тему «Мой первый учебный день» или лепка символических образов школы становятся своеобразным мостиком между внутренним миром ребёнка и педагогическими задачами. Как показывает практика, подобные техники не только укрепляют познавательный интерес, но и способствуют формированию адекватной самооценки – ключевого элемента мотивационной зрелости.

Особого внимания заслуживает вопрос преемственности между дошкольной подготовкой и начальным образованием. Многие педагоги отмечают, что даже хорошо подготовленные дети с речевыми особенностями могут столкнуться с неожиданными сложностями при переходе на новый этап. Этому способствует резкая смена режима деятельности, увеличение учебной нагрузки и необходимость постоянной вербализации знаний. Чтобы смягчить этот переход, специалисты рекомендуют постепенно вводить элементы школьного распорядка в игровую деятельность, создавая плавный «коридор адаптации». Например, короткие занятия за партой, имитирующей учебное место, или ритуалы смены видов деятельности помогают привыкнуть к будущим требованиям.

Ключевым условием успеха остаётся персонализированный подход к каждому ребёнку. Важно не просто механически применять коррекционные методики, но и чутко реагировать на индивидуальные особенности мотивационной сферы. Одним детям требуется постоянное одобрение их усилий, другим – чёткое структурирование учебных задач, третьим – дополнительные визуальные опоры для понимания инструкций. Объединяющим фактором становится создание ситуации успеха: когда дошкольник начинает осознавать, что трудности преодолимы, а обучение приносит радость открытий. Именно такая внутренняя установка, а не формальное соответствие нормативным показателям, становится истинным мериллом готовности к школьному обучению.

Список литературы

1. Бородина Н.В. Игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи / Н.В. Бородина // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции (Тольятти, 13–17 апреля 2020 г.). Вып. 9. – Тольятти: НаучПолис, 2020. – С. 80–85.
2. Ткачева Т. А. Дети 6–7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении / Т.А. Ткачева. – М.: Гном, 2021. – 176 с.
3. Ушакова О.С. Речевое развитие детей 3–7 лет: учебно-методическое пособие / О.С. Ушакова. – М.: Вентана-Граф, 2022. – 480 с.
4. Хулаева О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказки / О.В. Хулаева. – М.: Академический проект, 2020. – 207 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rused.ru/irk-mdou110/wpcontent/uploads/sites/55/2020/12.pdf> (дата обращения 03.12.2020).

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ: РОЛЬ ГЕНЕТИКИ И ФИЗИОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматривается важность учета индивидуальных физиологических и генетических особенностей при построении тренировочного процесса. Обосновывается необходимость перехода от унифицированных программ к персонализированному подходу в системе физического воспитания и спорта.

Ключевые слова: индивидуализация, генетика, физиология, тренировка, спорт, педагогика, адаптация, результативность, физическая культура.

Унифицированные тренировочные программы долгое время были основой и единым форматом физического воспитания и спортивной подготовки. Однако всё больше научных данных указывает на ограниченность такого подхода. В реальных условиях каждый человек обладает уникальными анатомическими, физиологическими и даже психоэмоциональными особенностями, которые влияют на его реакцию на физическую нагрузку. Игнорирование этих факторов приводит к неэффективности тренировок, травматизму и снижению мотивации.

В связи с этим встает вопрос об индивидуализации тренировочного процесса как о ключевом условии достижения спортивных результатов.

До недавнего времени доминировал подход, предполагающий унифицированные методики подготовки, где все спортсмены подчинялись единым тренировочным нормативам и схемам. Однако практика показывает, что такой подход далеко не всегда приводит к оптимальным результатам. Разные спортсмены демонстрируют неодинаковую адаптацию к одинаковым нагрузкам, различную скорость восстановления, чувствительность к режиму, питанию и внешним стрессорам. Эти различия нельзя игнорировать, особенно при подготовке к соревнованиям высокого уровня, где любая деталь может стать решающей.

Особую значимость индивидуализация приобретает в контексте образовательной среды, где обучающиеся нередко сталкиваются с завышенными или, напротив, заниженными требованиями [1]. Без учета физиологических и психологических особенностей процесс физического воспитания становится формальным, а мотивация – поверхностной. В этом контексте ключевую роль начинает играть педагог, способный не просто транслировать методику, а адаптировать её под каждого, развивая его потенциал без давления и перегрузок.

Один из важнейших факторов, который стоит учитывать при персонализации тренировок, – генетическая предрасположенность. Сегодня научные данные позволяют выявлять определённые гены, влияющие на спортивную результативность. Например, ген ACTN3, отвечающий за синтез белка в быстрых мышечных волокнах, ассоциируется с успехом в спринте и скоростно-силовых видах спорта. А вот аллель I гена ACE чаще встречается у спортсменов, преуспевающих в марафоне или плавании на длинные дистанции [2]. Однако генетика не даёт жёстких предсказаний – она лишь помогает понять, в каком направлении у человека есть потенциал, а реализуется он или нет – уже зависит от тренировок, образа жизни, психологии и педагогического сопровождения.

Для педагога, особенно в образовательной среде (в школах, колледжах, университетах), важно не просто давать одинаковые упражнения всем обучающимся, а видеть сильные и слабые стороны каждого. Кто-то быстрее устает – и дело не в лени, а, возможно, в низкой работоспособности сердечно-сосудистой системы. У кого-то плохо развивается скорость – и здесь можно говорить не о «неумении», а о мышечном типе, которому больше подходят упражнения на выносливость.

Знание физиологических показателей обучающегося – таких как ЧСС (частота сердечных сокращений) в покое и после нагрузки, объём лёгких, скорость восстановления, уровень координации – позволяет педагогу регулировать нагрузку так, чтобы она была достаточной, но не чрезмерной. Это особенно важно, чтобы не отбить у молодежи интерес к занятиям физкультурой и спортом [3]. Более того, грамотная персонализация может помочь избежать травм, переутомления и снизить уровень стресса у тех, кто физически не соответствует общим нормативам.

Нельзя забывать и о психологических аспектах. Один обучающийся или спортсмен может быть мотивирован от природы, другой – не уверен в себе, третий – боится неудачи. Педагог, владеющий знаниями в области физиологии и психологии, способен построить такую систему взаимодействия, в которой каждый почувствует успех и будет расти в своём темпе.

Однако внедрение принципа индивидуализации тренировочного процесса сталкивается с рядом трудностей, особенно в условиях массового образования. В школах и вузах, где часто работает один преподаватель на десятки обучающихся, сложно обеспечить каждому персональный подход. Кроме того, не всегда у педагогов есть доступ к медицинским, генетическим или физиологическим данным

подопечных, да и времени на глубокую диагностику не хватает. Всё это делает задачу индивидуализации весьма непростой.

Тем не менее, возможные решения существуют. Одним из эффективных путей может стать введение базового экспресс-тестирования физических способностей в начале учебного года. Это могут быть простые и безопасные методы – измерение пульса до и после нагрузки, гибкости, координации, выносливости, скорости восстановления. Такие данные помогут педагогу понять, как реагирует организм конкретного человека на нагрузку, и на основе этого разделить группу условно на подгруппы по уровню подготовленности или физиологическому типу [4].

Ещё одно решение – использование цифровых технологий, уже доступных во многих школах и университетах. Фитнес-браслеты, мобильные приложения и онлайн-платформы могут стать помощниками в сборе данных, отслеживании прогресса и даже в мотивации [5]. Более того, благодаря таким технологиям можно вовлечь самих обучающихся в процесс самонаблюдения: это формирует у них осознанное отношение к физической активности и понимание своих телесных возможностей.

Таким образом, в условиях образовательного учреждения индивидуализация возможна даже при ограниченных ресурсах. Главное – вести наблюдение, записывать динамику, регулярно тестировать уровень физического состояния и корректировать план.

Индивидуализация тренировочного процесса – не модный тренд, а требование времени и науки. Генетика и физиология раскрывают уникальность каждого организма, а педагогика помогает эту уникальность направить в рост и развитие.

Список литературы

1. Ковалева Т.В. Методика проведения занятий по плаванию в режиме дистанционного обучения / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции (Краснодар, 01 февраля – 30 2021 г.). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 323–324. – EDN VMXALQ.
2. Иванов А.Д. Спортивные травмы в художественной гимнастике / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 65–68. – EDN FNXTKI.
3. Пономарева О.В. Генетика в современном спорте: научные технологии для новых достижений / О.В. Пономарева // Наука молодых – Eruditio Juvenium. – 2018. – №4. – DOI 10.23888/HMJ201864569-581. – EDN YQHVGN
4. Ковалева Т.В. Лечебная физическая культура на занятиях физической культурой и спортом в вузах / Т.В. Ковалева, Д.В. Шипова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях : Материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1359–1364. – EDN IGSZMA.
5. Ахметов И.И. Молекулярно-генетические маркеры предрасположенности к различным видам спорта / И.И. Ахметов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2010. – №7 (65). – С. 3–6. – EDN MSVVUR

Савельева Анастасия Владимировна
студентка

Савельева Екатерина Владимировна
магистрант

Набиев Валерий Шарифьянович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ НЕСООТВЕТСТВИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье описывается актуальная проблема современного образования – обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются ключевые проблемные состояния, которые возникают в ходе реализации инклюзивного образования.

Ключевые слова: социальная адаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дети-инвалиды, инклюзивное образование, проблемы инклюзивного образования, стигматизация.

Одной из актуальных социальных проблем России, а также и других иностранных государств является образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Тема инклюзивного образования подвергается обсуждению уже не один десяток лет, к тому же в научном сообществе в последнее время она затрагивается всё чаще.

Данная проблема продолжительное время находилась в разработке законодательства РФ и была публично освещена только в 2012 году. Первым нормативно-правовым документом федерального уровня, затрагивающим вопрос образования лиц с ОВЗ, стал ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [1, с. 1]. А первый Федеральный государственный образовательный стандарт

начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2, с. 1] начал применяться к правоотношениям, возникшим с 1 сентября 2016 года.

Появление детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлено как внутренними, так и внешними факторами. Внутренние или эндогенные причины связаны с генетическими заболеваниями, изменениями в структуре или численности хромосом. Внешние или экзогенные причины, обусловленные воздействием окружающей среды, делятся на пренатальные, натальные и постнатальные, то есть возникшие до, во время и после рождения ребёнка, например: «... болезнь матери, тяжёлые роды, травма» [4, с. 10].

Росстат установил численность детей-инвалидов в РФ на конец 2024 года, она составляет 779308 человек, хотя на конец 2020 года насчитывалось 687718 детей (таблица 1).

Таблица 1

Изменение численности детей-инвалидов в РФ

Год	2020	2021	2022	2023	2024
Численность детей-инвалидов	687718	703675	728988	721827	779308

Такое значительное увеличение численности детей-инвалидов за последние пять лет подтверждает необходимость продолжения изучения проблем инклюзивного образования, а также перспектив его внедрения и развития в Российской Федерации (рисунок 1).

В рамках классического определения инклюзивное образование предполагает «... равную возможность получения образования всеми учащимися с учётом их особенностей здоровья» [1, с. 4]. Таким образом, создаётся безбарьерная среда в обучении и профессиональной подготовке, включающая как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ. Основной упор в инклюзивном образовании делается на «... социальную адаптацию ребёнка, его вхождение в мир взрослых и сверстников» [5, с. 39].

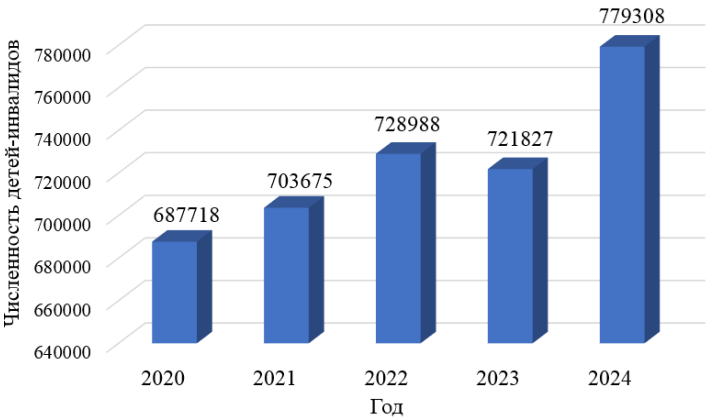


Рис. 1. Изменение численности детей-инвалидов в РФ

В процессе реализации инклюзивного образования возникают барьеры, которые необходимо преодолеть (таблица 2).

Таблица 2

Ключевые аспекты несоответствия в инклюзивном образовании

Проблемы инклюзивного образования	Пути решения
Непринятие социумом детей-инвалидов	Работа по формированию толерантного отношения к людям с ОВЗ
Нехватка специализированных учебных заведений	Оснащение школ с инклюзивным образованием специальными техническими средствами
Недостаток кадровых ресурсов	Разработка программ повышения квалификации и переподготовки (дефектологическое образование)
Недостаточное финансирование	Привлечение средств государственного и региональных бюджетов, частных инвестиций
Несовершенство образовательной системы	Разработка учебно-методического аппарата (учебный план и методическое пособие)

Во-первых, общество не принимает детей с ОВЗ. Сегодня редко встретишь ребёнка-инвалида на улице, поэтому контакты социума с такими детьми отсутствуют. В результате чего в общеобразовательных школах здоровые одноклассники не редко проявляют агрессию по отношению к детям-инвалидам или вовсе воспринимают их как угрозу. Аналогичным образом ведут себя и их родители: они не хотят, чтобы их здоровые дети учились вместе с детьми-инвалидами. Именно поэтому необходимо формировать «... толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья со стороны всего общества» [3, с. 183].

Во-вторых, «... большинство школ регионов не подготовлено для предоставления инклюзивного образования детям с ограниченными возможностями здоровья из-за плохой оснащённости материально-техническими средствами» [3, с. 185]. В связи с этим необходимо «... адаптировать инфраструктуру школ: оборудовать удобными входами, пандусами, возможно лифтами и другими средствами; также необходимо грамотно осуществлять подбор мебели, учитывать её высоту и форму, расположение» [4, с. 16].

В-третьих, школам с инклюзивным образованием требуются педагоги, способные помочь ученикам войти в социальную жизнь. Для этого они должны уметь ставить и достигать коррекционно-педагогические и социально-реабилитационные задачи. Зачастую школы испытывают недостаток специалистов по работе с детьми-инвалидами, поэтому необходима специальная подготовка педагогов соответствующей квалификации. Также «... необходимо привлекать и дополнительных специалистов для работы с детьми-инвалидами (психологов, логопедов, тьюторов)» [5, с. 41].

В-четвёртых, проблема недостаточного финансирования инклюзивного образования тесно связана с двумя предыдущими проблемами. И для оборудования школ техническими средствами, и для переподготовки работников, их стимулирования необходимы денежные средства. В связи с этим требуются дополнительное финансирование образовательных учреждений, как на федеральном, так и региональных уровнях.

В-пятых, большинство образовательных организаций в учебном плане ориентированы на здоровых учеников и не имеют специальных программ, разработанных для детей с ОВЗ. Поэтому обучение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья становится лишь формальным, что не влечёт за собой никакого развития, а наоборот, способствует стигматизации (негативному отношению). Дети-инвалиды часто подвергаются заболеваниям и утомляются гораздо быстрее своих одноклассников, в результате чего не могут освоить школьный материал в положенные сроки. В связи с этим «... необходимо разработать адаптированные рабочие программы, методические пособия» [3, с. 184].

В плане определения инновационных перспектив развития инклюзивного образования важно последовательно, настойчиво и непрерывно внедрять следующие новшества: «... технологические (цифровые приложения, AR/VR); педагогические (дифференцированное обучение, привлечение к образовательному процессу педагогов, специализирующихся на инклюзии); организационные (внедрение адаптированных учебных планов, позволяющих работать в индивидуальном режиме, инклюзивные учебные среды); социальные и культурные (разработка системы поддержки детей с ОВЗ, просветительская деятельность со всеми участниками образовательного процесса)» [6, с. 273].

В заключение следует отметить, что динамичное развитие инклюзивного образования предполагает комплексный подход и активные действия со стороны государства, образовательных учреждений и общества в целом.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ: принят Государственной думой 21 декабря 2012 года // Кодекс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 18.04.2025).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» от 19 декабря 2014 года №1598 // Кодекс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420245389> (дата обращения: 18.04.2025).
3. Дементьева И.Ф. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / И.Ф. Дементьева, С.А. Сопыряева // Народное образование. – 2012. – №4. – С. 182–185. EDN OXSQEL
4. Панасенкова М.М. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования. – Ставрополь: СКIRO ПК и ПРО, 2012. – 46 с.
5. Попова А.А. Проблемы инклюзивного образования в России / А.А. Попова // Евразийский союз ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки. – 2021. – №5 (86). – С. 39–42. DOI 10.31618/ESU.2413-9335.2021.1.86.1374. EDN UJBIRT
6. Устинов И.М. Инновационные подходы к решению проблем инклюзивного образования в современном обществе / И.М. Устинов, А.А. Захарова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 24 декабря 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 272–273. EDN VKEIUP

Таланова Кристина Сергеевна
педагог дополнительного образования
МБОУ ДО Центр творчества «Содружество»
г. Краснодар, Краснодарский край
магистрант

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

Научный руководитель
Попова Юлия Ивановна

канд. психол. наук, преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: социально-культурная деятельность является одним из методов успешной реабилитации людей с ментальными нарушениями. Включение в программу реабилитации упражнений с использованием театрализованной деятельности является эффективным инструментом для развития их личностных качеств, успешной социализации и интеграции в общество. В статье приведен пример деятельности Краснодарской межрегиональной автономной некоммерческой организации Центра развития, обучения и социальной реабилитации «Время вперед», которая реализует комплексный подход к развитию, обучению и социальной реабилитации людей с ментальными расстройствами.

Ключевые слова: социально-культурная реабилитация, инклюзивный театр, ОВЗ.

Ментальные нарушения – это тяжелые нарушения психического развития, при которых, прежде всего, страдает способность к социальному взаимодействию и поведению (международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем. Десятый пересмотр (МКБ-10)).

По данным ВОЗ, каждый четвертый-пятый человек в мире имеет психическое или поведенческое расстройство. Проблемы развития коммуникативных навыков и интеграции в социальную среду людей с ментальными нарушениями являются актуальными для России. Согласно последним данным, в России на 1 апреля 2025 среди постоянных жителей страны, около 4 млн человек имеют инвалидность вследствие психических расстройств и ментальных нарушений (Федеральная служба государственной статистики (Росстат)). Следует учитывать, что реальная доля людей с такими нарушениями может быть выше официальной, так как не все обращаются за диагностикой и оформлением инвалидности.

Ментальные расстройства эндогенны (патологический процесс в организме, обусловленный внутренними (эндогенными) факторами, а не вызванный внешними воздействиями), влекут изменения и нарушения в сфере чувств, мышления, поведения, и, наряду с этим, по некоторым утверждениям, почти всегда происходят изменения соматических (телесное заболевание, в отличие от психического заболевания) функций организма [1].

К ментальным нарушениям относятся (психические расстройства и расстройства поведения описываются в разделе V Международной классификации болезней 10-го пересмотра, разработанного Всемирной организацией здравоохранения (в России эта классификация принята с 1997 года)): умственная отсталость, расстройства аутистического спектра, органическое поражение ЦНС, шизофрения, синдром Дауна и некоторые другие генетические заболевания. Это стойкие, необратимые нарушения преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер [2].

Люди, имеющие инвалидность и нарушения в ментальной сфере, имеют разные диагнозы и особенности функционирования, однако всех их объединяет уровень восприятия информации, поступающей из внешнего мира – он отличается от обычного. Они затрудняются в понимании собственных эмоций, эмоций других людей, сложные явления социального характера вызывают трудности [3].

Особенности в развитии ментальной сферы не всегда связаны со снижением интеллекта, но всегда создают определенные трудности в восприятии информации в понятном всем обычным людям режиме и формате. Необходимо учитывать эти особенности при построении коррекционных программ, в технологиях преподавания, в самом процессе общения с такими людьми.

Социально-коммуникативные навыки людей с ментальными нарушениями нуждаются в регулярной поддержке с применением как медикаментозных способов, так и нелекарственных. К последним можно отнести методы психотерапии, медитации, оптимизацию питания, нормализацию сна, арт-терапию, музыкотерапию (рекомендации кафедры нервных болезней и нейрохирургии лечебного факультета ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова»).

А. Финк, и М. Бенедек в ходе исследований подтверждают, что занятие творческой деятельностью активно влияет на работу мозга [10]. Авторы исследовали нейрофизиологические механизмы творческого процесса, которые продемонстрировали, что креативная деятельность задействует различные области мозга, особенно лобные и височные доли, гиппокамп. Появились публикации и рекомендации по использованию учебных творческих дисциплин из широкого спектра сценических искусств. Практика показывает положительные результаты использования театрализованной деятельности в различных ее формах, влияющей на формировании познавательной, двигательной, эмоциональной сферы [4], что особенно важно при осуществлении коррекционной работы и психологического сопровождения лиц с ментальными нарушениями.

Специальная психологическая коррекция – это комплекс наиболее эффективных для достижения конкретных задач формирования личности и отдельных ее свойств приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста [5]. Занятие данной деятельностью способствует развитию когнитивной гибкости, нестандартного мышления, улучшает память и поддерживает внутреннюю концентрацию и спонтанность мышления. Включение упражнений с элементами театрализованной деятельности или сценических искусств является эффективным способом создать вовлеченность лиц с ментальными нарушениями в процесс коррекционной работы.

Занятия сценическими искусствами происходит как правило в групповом формате. Возрастной ценз у людей с ментальными нарушениями почти отсутствует: поскольку их знания и опыт накапливаются медленно, уровень развития может сильно различаться даже среди ровесников с одним диагнозом. Практика показывает, что такие люди могут свободно общаться вне зависимости от возраста, что позволяет формировать смешанные возрастные группы. Однако следует разделять группы детей и взрослых. Подростки могут находиться в любой группе, учитывая их уровень знаний и поведения.

Занятия сценическими искусствами проходят в форме специальных театральных упражнений. Специальные театральные упражнения обучают способности «преднамеренно регулировать свои эмоции и чувства, стимулируя действия одних и затормаживая другие» (В.И. Селиванов) [6]. Тренируется самоконтроль личности, что является главным условием социализации. Эффективность занятий повышается, когда психолог учитывает эмоциональность учеников, их терпимость к другим, черты характера и уровень активности, оказывает необходимую моральную поддержку в ходе выполнения специального упражнения.

Специальное театральное упражнение – это импровизация, но не ампула в спектакле. Это сам человек в ситуации «здесь и теперь». Внутренняя структура психологической готовности участника занятий включает интуитивное осмысление ситуации, озарение (нахождение своего действия, поступка), осмысление хода решения проблемы или адаптации к стрессовой ситуации; выбор способа решения. В некоторых источниках это носит название «психологии актера», и подразумевает умение актера анализировать действия и поступки другого человека.

Коррекционная работа проводится по следующим направлениям: повышение эмоционального, познавательного и коммуникативного уровня развития; формирование социальных представлений; развитие предпосылок для формирования творческой деятельности; улучшение динамики развития внешне-ситуативно-познавательного общения; развитие речи, расширение словарного запаса [7].

Развитию речи следует уделить особое внимание, поскольку оно вызывает активацию моторных зон коры головного мозга и любое активное участие в процессе восприятия речи оказывает позитивное влияние на формирование и поддержание структур мозга, вовлеченных в речь и коммуникацию (исследование ученых из Стэнфордского университета (США). Опубликовано в журнале *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)* в 2016 году).

Говоря о программе обучения различным видам сценической и театрализованной деятельности, следует подчеркнуть, что каждая дисциплина должна преподаваться в полном объеме преподавателем, имеющим соответствующую профессиональную подготовку.

В программу обучения сценическими искусствами могут включаться.

1. Актерское мастерство, предполагающее демонстрацию коротких «этюдов», имитирующих реальные жизненные ситуации;
2. Работа с речью, направленная на улучшение дикции, четкость произношения и развитие голосовых данных;
3. Музыкально-танцевальные занятия, способствующие развитию ритма, координации движений и эстетическому восприятию.

Также это могут быть занятия вокалом, обучение кукловодению, цирковым номерам, навыкам изготовления реквизита и бутафории и другие.

Результаты проведенного обзора позволяют сделать выводы, что использование сценических дисциплин в ходе психологического сопровождения и коррекции с лицами с ментальными нарушениями дает положительный результат для людей с высоким уровнем тревожности, неуверенности в себе, с комплексом неполноценности, и прочим. Эти занятия служат важным средством развития личности, способствуют повышению эффективности деятельности. Основная цель использования театральных методик – сформировать у участников позицию активного познающего субъекта, способного осознанно управлять своими эмоциями и достигать внутреннего равновесия.

Далее рассмотрим пример организации, занимающейся развитием, обучением и социальной реабилитацией людей с ментальными нарушениями. Реабилитационный центр «Время вперед» функционирует с 2024 года на территории города Краснодара. Программа обучения делится на два крупных блока: театрализованную деятельность и работу с психологом.

Основная группа участников – люди старше 18 лет, посещающие центр регулярно, четыре раза в неделю. Центр предлагает реабилитационные мероприятия, включающие занятия актерскому мастерству, кукловодению, вокалу (в группе и индивидуально), а также психологические консультации (в группе и индивидуально). Данные мероприятия направлены на развитие коммуникативных навыков, творческих способностей и улучшение психофизического состояния участников.

На базе центра создан инклюзивный музыкальный театр кукол, на базе которого проходят читки и репетиции. В постановке участвуют люди, не имеющие проблем со здоровьем, и инвалиды. При распределении ролей, учитываются индивидуальные качества каждого участника.

Работа с педагогом-психологом проводится дважды в неделю. В форме групповых тренингов участники выполняют нейрогимнастику, а также задания, направленные на развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде и совладание с эмоциональными нагрузками. Индивидуальные сессии позволяют глубже изучить личностные особенности каждого участника, корректировать возникающие трудности и поддерживать внутреннее равновесие, что чрезвычайно важно для людей с ментальными особенностями.

По итогам шести месяцев занятий у участников, имеющих ментальные особенности, отмечается ощутимый прогресс. Коллектив успешно сплотился в процессе совместных творческих проектов и репетиций. Участники стали более открыты и разговорчивы, включая тех, кто ранее испытывал серьёзные социально-коммуникативные трудности. Произошли значительные улучшения памяти участников и координации движений.

Таким образом, при использовании сценических искусств для развития коммуникативных навыков у людей с ментальными нарушениями, можно отметить существенные изменения. Занятия позволяют формировать положительную динамику развития личности, регулировать эмоциональные состояния.

Список литературы

1. Виттхен Г.-У. Энциклопедия психического здоровья / Г.-У. Виттхен; пер. с нем. И.Я. Сапожниковой, Э.Л. Гушанского. – М.: Алетейа, 2006. – 552 с.
2. Кулагина И.Ю. Эмоциональные реакции детей с задержкой психического развития в оценочной ситуации. Дефектология / И.Ю. Кулагина. – М., 2007.
3. Занков, Л.В. Психология умственно отсталого ребенка: книга для студентов / Л.В. Занков. – М.: Учпедгиз, 1939.
4. Медведев Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М.: Академия, 2001. – 245 с.
5. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования / Л.М. Крыжановская. – М.: Владос, 2013. – 143 с.
6. Рыжов Б.Н. Системные основания психологии / Б.Н. Рыжов // Системная психология и социология. – 2010. – №1. – С. 6–43. – EDN OJEVBP
7. Романова Е.С. Развитие социальных представлений как одна из задач гражданского и профессионального становления школьников / Е.С. Романова // Вестник практической психологии образования. – 2010. – №2 (23). – С. 50–55. – EDN VZTHIP
8. Трошин О.В. Основы социальной реабилитации и профориентации / О.В. Трошин, Е.В. Жулина, В.А. Кудрявцев. – М.: Сфера 2005. – 383 с. EDN QXNWAZ
9. Дзикини, А. Творчество в науке / А. Дзикини. – М., 2001.
10. Нейронные корреляты творческого познания: выводы из исследований МРТ о дивергентном мышлении. Прогресс в исследованиях мозга. – Т. 221. – С. 175–196.

Топчий Татьяна Григорьевна

директор
ГКОУ Краснодарского края специальная (коррекционная) школа-интернат
г. Краснодар, Краснодарский край

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

Юзицкая Марина Андреевна

воспитатель
ГКОУ Краснодарского края специальная (коррекционная) школа-интернат
г. Краснодар, Краснодарский край

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматривается проблема патриотического воспитания обучающихся с нарушением слуха в условиях специальной (коррекционной) общеобразовательной организации школы-интерната г. Краснодара во внеурочное время. Отмечены основные направления деятельности, посредством которых осуществляется патриотическое воспитание, развитие гражданской позиции. Описан опыт сотрудничества образовательной организации с Министерством культуры Краснодарского края с целью воспитания патриотизма у обучающихся с нарушением слуха.

Ключевые слова: патриотизм, национальная идентичность, гражданская идентичность, обучающиеся с нарушением слуха, компенсаторные возможности.

В условиях глобализации, когда культуры других государств тесно вплетаются в повседневную жизнь граждан Российской Федерации, все острее становится проблема сохранения национальной самобытности страны. Происходит утрата обычаев, традиций, их замена обычаями и традициями стран Запада, что влечет за собой вытеснение национальной идентичности. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определяет стратегию развития страны с учетом сохранения традиционных ценностей [3, п. 1, ст. 1]. Важную роль в достижении этой цели играет институт образования. В соответствии с ФГОС НОО при получении начального общего образования осуществляется становление гражданской идентичности и духовно-нравственное развитие обучающихся, принятие национальных ценностей. Выпускник начальной школы, согласно Стандарту, должен иметь следующие личностные характеристики:

- любить свой народ, свой край и свою Родину;
- уважать и принимать ценности семьи и общества;
- быть любознательным, активно и заинтересованно познавать мир;
- владеть основами умения учиться, быть способным к организации собственной деятельности;
- быть готовым самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- быть доброжелательным, умеющим слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполнять правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни [4, п.41, ст.4].

Таким образом, целью воспитания, по ФГОС, является воспитание высоконравственной самостоятельной личности, любящей и уважающей прошлое нашей страны и способной делать вклад в ее будущее. То есть одним из основных аспектов воспитания личности является патриотическое воспитание.

Нарушение речи, являясь вторичным производным дефектом от нарушения слуха, при несвоевременной коррекции приводит к трудностям в общении и выпадению ребенка с нарушением слуха из общества. Вследствие этого появляются сложности в принятии социального опыта, систем ценностей [1, с. 71]. Долгое преобладание наглядно-образного и запаздывание развития словесно-логического мышления мешает глубокому пониманию предметов искусства, в частности литературных произведений [2, с. 22]. Так как люди с нарушением слуха живут обособленно от остального общества, часто противопоставляя свой «мир глухих» «миру слышащих», их сознание формируется в отрыве от понимания их причастности к судьбе Родины. Все вышеперечисленные факторы приводят к тому, что духовно-нравственные понятия, такие как долг, ответственность, честь, совесть формируются с опозданием. Поэтому вопрос патриотического воспитания глухих и слабослышащих школьников является актуальным.

В работе с детьми с нарушением слуха необходимо учитывать психофизиологические возможности организма обучающихся, опираться на сохраненные каналы восприятия информации об окружающем мире. Отдельное место в методике обучения и воспитания глухих детей занимает использование наглядного материала – фильмов, презентаций, книг.

В ГКОУ специальной (коррекционной) школе-интернате г. Краснодар особое место в воспитательном плане обучающихся занимает военно-патриотическое направление. Необходимо отметить, что формирование патриотизма неразрывно связано с формированием нравственных качеств личности, из чего следует, что педагоги ежедневно занимаются воспитанием патриотизма в обучающихся через личный пример, привитие уважения к любому члену общества вне зависимости от его национальности и вероисповедания, бережное отношение к природе родного края, территории школы. Традиционно ежегодно

проводятся торжественные линейки, посвященные Дню Защитника Отечества и Дню Победы, на которых присутствуют участники боевых действий (Афганская война, Чеченская война). Учащиеся школы имеют возможность обсудить с гостями их военный опыт, важность мира и ужасы войны. В рамках военно-патриотического месячника организовываются экскурсии к памятникам боевой славы. Обучающиеся начального звена школы посещают Сквер Пограничников, Пашковскую переправу.

Отдельное место в воспитании патриотизма обучающихся ГКОУ школы-интерната занимают занятия в школьной библиотеке. Педагог-библиотекарь проводит часы памяти, посвященные Дню освобождения г. Краснодар от немецко-фашистских захватчиков, жизни и подвигам детей во время Великой Отечественной войны. Ежегодно 27 января дети вместе с педагогами на классных часах и воспитательских внеурочных занятиях чтят память жителей блокадного Ленинграда, вспоминают о нелегкой судьбе Тани Савичевой. Учителя-дефектологи проводят конкурс чтецов, посвященный Дню Победы, среди обучающихся школы-интерната. Участие принимают не только слабослышащие, но и глухие учащиеся.

ГКОУ школа-интернат активно сотрудничает с городской детской библиотекой №1 им. В.П. Бардадыма. Мероприятия, организованные сотрудниками библиотеки, не только пробуждают интерес к чтению и познанию мира искусства и литературы, то есть направлены на эстетическое воспитание, но и прививают любовь к Родине, в частности к родному городу Краснодару.

Творчество – один из способов познания действительности. Для детей с нарушением слуха включение в какой-либо вид творческой деятельности не только позволяет развить компенсаторные возможности организма, но и способствует успешному нравственному развитию личности. Примеряя на себя образы героев, обучающиеся учатся понимать поступки других людей, развивается эмпатия. Ежегодно в преддверии Дня Победы обучающиеся старшего звена школы представляют постановки на военную тематику. За последние два года школьный театр показал «А зори здесь тихие» Б. Васильева и «Как Сережа на войну ходил» Ю. Яковлева. Учащиеся начальной школы стали зрителями спектаклей. При постановке инсценировок важно учитывать особенности развития детей с данной категорией нарушения. Любая театральная постановка должна включать в себя элемент интерактива: через взаимодействие с юной аудиторией происходит активация внимания обучающихся, дети чувствуют себя ближе к героям спектакля, сопереживают им. Через театр обучающиеся учатся чувствовать свою причастность к судьбе Родины. Занятие изобразительной деятельностью наиболее доступно детям с этой категорией нарушения в силу того, что не требует опоры на звуковое восприятие. Дети с нарушенным слухом мыслят образами, поэтому им гораздо проще выразить мысль посредством рисунка, а не слова. Отличительной чертой рисунков детей с этой категорией нарушения является детализация, особое внимание к элементам. Посредством включения обучающихся в изобразительную деятельность педагоги не только развивают компенсаторные возможности детей, но и используют творчество как инструмент патриотического воспитания. Проводятся школьные выставки рисунков по тематике Великой Отечественной войны, приуроченные к праздникам Дня Защитника Отечества, Дня Победы. Обучающиеся принимают участие в региональных и всероссийских конкурсах детского изобразительного искусства для детей с ОВЗ.

Патриотизм – это не только память о боевой славе нашей страны, но и гордость за выдающихся соотечественников, сделавших прорыв в мировой науке и культуре. Одним из самых знаковых событий, вошедших в мировую историю и сделавших нашу страну передовой в сфере астронавтики, был первый полет человека в космос, который смог состояться благодаря работе команды ученых, инженеров и смелости космонавта Юрия Алексеевича Гагарина. 8 апреля 2025 года в 4-х классах состоялось занятие «Через тернии к звездам!», посвященное всемирному Дню Космонавтики. Обучающиеся познакомились с историей освоения космоса, а также с судьбой людей, сделавших вклад в ее развитие. Мероприятие было проведено с учетом психофизиологических возможностей учащихся: оно имело вид комбинированного урока, с использованием наглядных материалов. Продуктом занятия явилась стенгазета об истории освоения космоса.

Немаловажным является формирование понимания собственного вклада в будущее страны у обучающихся с нарушением слуха. Как уже было сказано выше, глухие семьи живут обособленно от «слышающего мира», поэтому дети, воспитывающиеся в таких семьях, как правило, не осознают свою причастность к судьбе Родины. Через примеры вклада в российское общество выдающихся людей, потерявших слух в детстве, – К.Э. Циолковского, Б.М. Верлинского, О.И. Скороходовой, В.Н. Рухлева – педагоги показывают, что каждый человек может быть полезным нашей стране.

Таким образом, при работе по воспитанию патриотизма у обучающихся с нарушением слуха необходимо учитывать психофизиологические особенности развития детей, использовать в работе компенсаторные возможности их организма, активизировать сохранные каналы восприятия информации об окружающем мире (применение наглядных материалов, представленных в виде книг, рисунков, презентаций, фильмов, создание продукта детского творчества).

Список литературы

1. Зарипова Т.В. Развитие коммуникативной компетентности подростков с нарушениями слуха / Т.В. Зарипова, Е.В. Бурмирова, О.И. Черникова // Инновационная экономика и общество. – 2023. – №1 (39). – С. 70–76;
2. Селезнева А.А. Особенности развития творческих и интеллектуальных способностей у детей с нарушением слуха / А.А. Селезнева // Психология и педагогика: методика и проблема практического применения. – 2009. – №7–21. – С. 26.
3. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 г. №809.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №336 / М-во просвещения Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2021.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Акишина Анастасия Михайловна
магистрант

Научный руководитель
Щербина Анна Ивановна
канд. пед. наук, доцент

Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский
педагогический государственный университет»
г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЯМИ ДИАГНОЗА РЕБЕНКА С РАС

Аннотация: в статье проводится анализ многоаспектных проблем, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Представлен обзор внутрисемейных взаимоотношений, социальной интеграции, феномен родительского выгорания, адаптационных проблем и влияние социальных стереотипов. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к проблеме, включающего не только медицинскую и психолого-педагогическую помощь ребёнку, но и поддержку самих семей, изучение их специфических психологических особенностей.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра (РАС), семейная динамика, родительское выгорание, психологическое благополучие, социальная поддержка, стигматизация, общественное отношение, интеграция, поддержка семьи.

Появление ребенка неизбежно изменяет семейную динамику и влияет на взаимодействие как внутри семьи, так и с окружающими: родственниками, друзьями, соседями и другими людьми. Когда речь идет о ребенке с аутизмом, качественные нарушения социальной коммуникации и необычное поведение вносят еще более значительные изменения во внутрисемейные и внешне социальные отношения. Необходимость постоянного сопровождения, посещения различных специалистов (дефектологов, психологов, врачей) требует значительных временных и материальных затрат. При этом непредсказуемое поведение ребенка может приносить как материальный ущерб, так и негативные эмоции родителей.

По мнению С.К. Кудайбергеновой, любые психические расстройства у ребенка создают для семьи специфическую социальную ситуацию, которая влияет на то, как родители воспринимают его перспективы развития. Многие родители, сообщают, что редко целенаправленно размышляют о будущем своего ребенка. Они не видят перспективы его дальнейшего профессионального и социального развития, испытывают сомнения по поводу его обучения, возможной коррекции или развития [4, с. 195]. Данная проблема в последующем может отражаться в личности ребенка, вызывая уже у него самого сомнения по поводу своей жизни.

По мнению Е.Н. Гориной, Е.С. Грининой, Т.Ф. Рудзинской, семья находится в состоянии постоянного многолетнего стресса и пытается справиться с ним, используя как внутренние, так и внешние стратегии [3, с. 41]. Внутренние стратегии могут быть как пассивными (избегание решения проблемы), так и активными (стремление изменить сложившиеся обстоятельства). Внешние стратегии основаны на взаимодействии с внешними системами, не являющимися частью семьи, такими как соседи, друзья, сообщества других семей с детьми с особенностями развития, религиозные организации, а также на использовании ресурсов социальной защиты, здравоохранения и образовательных учреждений [1, с. 6]. Таким образом, описанные проблемы семьи и неэффективные способы из решения могут в значительной степени усугублять ситуацию воспитания и напрямую отражаться и на психологическом состоянии родителей и на ребенке с РАС.

По данным, представленным в статье А.Г. Головиной и О.П. Шмаковой, примерно 56,4% детей с расстройствами аутистического спектра растут в неблагоприятных условиях семейной жизни, где самой распространенной проблемой была неполная семья (в таких домах воспитывалось 39,7% детей с РАС) [2, с. 62]. Затруднения в функционировании и ограниченность ресурсов даже формально благополучных семей могут усложнять процесс лечения и реабилитации, снижая его эффективность.

М. Миколайчак и И.А. Роскам описывают синдром родительского выгорания, который может проявляться особенно выражено при наличии врожденных заболеваний у детей. Показателями родительского выгорания выступают следующие аспекты:

- эмоциональное истощение, возникающее в процессе воспитания детей;
- эмоциональное отдаление от детей;
- утрата чувства удовлетворения от родительских достижений. Основным признаком родительского выгорания является эмоциональное истощение, возникающее в процессе воспитания детей, из-

за чего родители ощущают сильную усталость при мысли о проведении еще одного дня вместе с детьми. Эмоциональное отдаление (второй признак) приводит к снижению вовлеченности и уменьшению взаимодействий с детьми, превращая воспитание в обязанность без эмоциональной составляющей. Утрата чувства удовлетворения от родительских достижений (третий признак) связан с ролью родителя и проявляется в неспособности испытывать радость от воспитания детей, чувство пресыщения в общении с детьми [11, с. 52–56].

Также большинство матерей детей с ОВЗ относятся к категории виктимных личностей, у которых социальная роль жертвы доминирует вследствие стигматизации, или к категории аутовиктимных установок, характеризующихся склонностью к зависимости, инфантильности и манипуляциям. Невиктимные личности среди матерей детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью составляют меньшинство и встречаются реже по сравнению с матерями детей без таких нарушений, тогда как виктимных среди них значительно больше [6, с. 24].

Одной из наиболее значительных трудностей, по мнению С.Л. Рубчяна, в установлении взаимодействия между родителями и детьми с расстройствами аутистического спектра является слабая или полностью отсутствующая реакция ребенка на попытки родителей начать активное общение. В то время как дети с нормальным развитием эмоционально отзываются на взаимодействие с родителями с помощью улыбок, зрительного контакта, смеха и других проявлений, дети с РАС редко или вовсе не демонстрируют таких ответных реакций. Это, безусловно, влияет на качество взаимодействия, уменьшает его развивающий потенциал, снижает возможность ощущения родителями своей компетентности и негативно сказывается на их психоэмоциональном состоянии [5, с. 171].

А.В. Старшинова, Е.В. Чикова считают, что жизненная ситуация семей с детьми с РАС требует поддержки государства. Социальное и экономическое положение семей зачастую определяется их недостаточной обеспеченностью. Бесплатная социальная поддержка, предлагаемая детям государством и некоммерческими организациями, оказывается недостаточной, и родителям приходится обращаться к частным специалистам, оплачивая их услуги по коммерческим тарифам. Согласно проведенному опросу руководителя НКО (ассоциация некоммерческих организаций), ежемесячные расходы на занятия могут составлять десятки тысяч рублей, не считая трат на медикаменты, средства реабилитации и ортопедическую обувь [7, с. 226].

Роль социальных стереотипов в жизни семей с ребенком с РАС описывают Л.В. Темнова и Е.С. Рожнова. По результатам их исследования было установлено, что недостаточное и нерелевантное освещение особенностей диагноза РАС и жизни людей с этим расстройством в российском обществе приводит к возникновению социальных стереотипов в отношении аутичных людей и их семей. Эти стигмы негативно влияют на процесс их социализации. В результате формируются стереотипы, возникают трудности в общении, ограничиваются социальные контакты, снижается активность в обществе, увеличивается вероятность изоляции, усложняется трудоустройство, ухудшается психическое здоровье и появляются финансовые трудности. Исследования показывают, что в российском обществе отношение к детям с РАС и их родителям часто основывается на стереотипах, включая обвинения в неправильном воспитании, апатичном отношении и даже в самом диагнозе. Эти стереотипы усугубляют ситуацию, добавляя к ней необходимость многочисленных реабилитационных мероприятий, что увеличивает нагрузку на родителей. В совокупности данные факторы приводят к нарушению социализации, инвалидизации родителей и усугублению инвалидизации у носителей диагноза [8, с. 357].

Согласно результатам глубинных интервью, проведенных С. Киннером, 80% родителей отметили, что особенности развития их детей существенно влияют на их собственную жизнь. В первую очередь, это выражается в отказе от посещения общественных мест с ребенком из-за неприязни со стороны окружающих, а также в ограничении или полном прекращении взаимодействия с близкими и знакомыми. Стигматизация и существующие социальные стереотипы о людях с диагнозом «аутизм» и их семьях приводят к сужению коммуникативных возможностей и социальному обособлению членов таких семей [10, с. 946].

Отношение к ребенку с РАС также усугубляется современной тенденцией общества к приданию высокой степени значимости вовлеченности детей в контакты с другими людьми и их интеллектуальным успехам. Эти ценности заставляют родителей стремиться к такому образу жизни и определяют цели воспитания, одной из которых является интеграция ребенка в обширное социальное окружение. Социально-культурные традиции и общественные нормы приводят к тому, что психические заболевания у детей становятся серьезным психологическим ударом для родителей [9, с. 46]. Положение семьи усугубляется еще и негативным отношением со стороны общества к людям с психическими расстройствами. Вдобавок к переживаниям, связанным с состоянием ребенка, многие родители испытывают чувство вины, стыда и смущения за своего ребенка, и часто стараются не разглашать его диагноз.

Дети с расстройствами аутистического спектра нуждаются в специально организованной поддержке, включающей медицинскую, социальную и психолого-педагогическую помощь. Ключевую роль в лечении, приспособлении и интеграции ребенка с расстройствами аутистического спектра играет семья. Тем не менее, таким семьям часто приходится сталкиваться с собственной уязвимостью. Чувство безысходности и неопределенности будущего, наряду с разочарованием в нереализованных ожиданиях, ухудшает психологическую атмосферу в семье. Ситуацию также усугубляет отношение

близких родственников и друзей, которые, не зная, как правильно себя вести, начинают избегать общения. К сожалению, в нашем обществе укоренился стереотип, что аутичные дети могут быть опасны для окружающих. Это предубеждение распространяется и на семью, воспитывающую такого ребенка. Считая его тягостью и наказанием за неведомые провинности, такие семьи вызывают жалость или даже неприязнь у окружающих. Разумеется, родители испытывают на себе особое отношение, что заставляет их еще больше отдаляться от общества.

Список литературы

1. Александрова Л.Ю. Комплексное сопровождение семейного воспитания детей с расстройствами аутистического спектра / Л.Ю. Александрова, С.В. Ваторопина // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №4(102). – С. 4–8. EDN ZDUFJR
2. Головина А.Г. Семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, формирование терапевтического комплекса / А.Г. Головина, О.П. Шамова // Вестник Биомедицина и социология. – 2020. – Т. 5. №1. – С. 59–65. DOI 10.26787/nydha-2618-8783-2020-5-1-59-65. EDN OOTWFP
3. Горина Е.Н. Современные подходы к изучению семьи, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра / Е.Н. Горина, Е.С. Гринина, Т.Ф. Рудзинская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. №5. – С. 38–45. EDN NFXARP
4. Кудайбергенова С.К. Исследование родительского отношения к детям с ограничениями в развитии (патология психического развития) / С.К. Кудайбергенова // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №303. – С. 194–197. EDN KHNOPZ
5. Рубченок С.Л. Динамические характеристики взаимодействия как основа формирования рекомендаций для семьи с ребенком раннего возраста с расстройствами аутистического спектра / С.Л. Рубченок // Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7. №2. – С. 162–173. DOI 10.17759/cpse.2018070211. EDN XWQWRV
6. Семенова Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. №1 (38). – С. 5–33.
7. Старшинова А.В. Возможности НКО в помощи детям с расстройствами аутистического спектра / А.В. Старшинова, Е.В. Чикова // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – №484. – С. 218–227. DOI 10.17223/15617793/484/24. EDN XFGXFS
8. Темнова Л.В. Особенности социализации лиц с расстройствами аутистического спектра и членов их семей / Л.В. Темнова, Е.С. Рожнова // Перспективы науки и образования. – 2022. – №6 (60). – С. 352–366. DOI 10.32744/pse.2022.6.20. EDN QNQLCU
9. Юн К.Г. Дети с отклонениями / Ю.Г. Юн. – Кишинев, 1987. – 175 с.
10. Kinnear S.H. Understanding the experience of stigma for parents of children with autism spectrum disorder and the role stigma plays in families' lives // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2016. No. 3. P. 942–953. DOI 10.1007/s10803-015-2637-9. EDN LQQLFX
11. Mikolajczak M., Roskam I.A. Theoretical and Clinical Framework for Parental Burnout: The Balance Between Risks and Resources (BR2) // Front Psychol. 2018. No. 6. P. 45–60.

Акубекова Алёна Александровна
студентка

Жуйкова Дарья Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-138018

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОВЗ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) средствами дидактической игры. В работе рассматривается роль дидактической игры как эффективного инструмента коррекционно-развивающей работы, способствующего активизации познавательной деятельности, развитию социально-коммуникативных навыков и эмоционально-волевой сферы учащихся.

Ключевые слова: дидактическая игра, психолого-педагогическое сопровождение, младший школьник, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), особые образовательные потребности, активизация познавательной деятельности.

Современная образовательная практика демонстрирует устойчивую тенденцию к увеличению числа учащихся, характеризующихся особыми образовательными потребностями. Данная динамика актуализирует необходимость переосмысления подходов к работе с детьми с ОВЗ, включая:

- глубокий анализ их психолого-педагогических особенностей;
- безусловное признание их права на доступное и качественное образование;
- проектирование условий для их системной интеграции в учебные коллективы.

Указанные аспекты требуют от педагогической общественности не только теоретического понимания специфики развития таких детей, но и практической готовности к созданию инклюзивной среды, способствующей их социализации и академической успешности.

Н.М. Назарова дает такое определение: «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ – это система деятельности психологов, педагогов, родителей, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий для детей с проблемами в развитии, от которых зависит улучшение их психофизического состояния и успешности адаптации в обществе» [1].

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение может быть организовано как индивидуально, так и фронтально. Индивидуальная работа представляет собой индивидуальное обучение, в котором взаимодействуют педагог-психолог и ребёнок. Фронтальная работа осуществляется взаимодействием специалиста по сопровождению со всем коллективом [8].

Целью такого сопровождения является создание психологически комфортных и благоприятных условий для полноценного, базового, успешного развития обучения ребенка с особыми образовательными потребностями [5].

В системе психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ ключевое значение приобретают следующие коррекционно-развивающие технологии.

1. Информационные технологии – направлены на формирование предметных компетенций (усвоение фактологических знаний, алгоритмических умений, практико-ориентированных навыков).

2. Операционные технологии – обеспечивают развитие метакогнитивных навыков (планирование деятельности, контроль результатов, коррекция ошибок).

3. Технологии саморазвития – способствуют формированию навыков саморегуляции (управление эмоциональными состояниями, целеполагание, рефлексия собственных достижений).

4. Эвристические технологии – стимулируют креативное мышление через решение открытых задач, проектирование гипотез, генерацию оригинальных идей.

5. Прикладные технологии – формируют операционально-деятельностные компетенции (применение знаний в моделируемых и реальных жизненных ситуациях).

«Как показывает практика, дети с ограниченными возможностями здоровья склонны к большей утомляемости, испытывают ряд определенных сложностей в освоении образовательных программ и поэтому использование новых форм технологий обучения, таких как информационные, дистанционные, с возможностью записи, повторного просмотра и т. д., приходят на помощь как обучающемуся, так и учителю» [11].

В системе развития познавательных способностей младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дидактическая игра выступает ключевым педагогическим инструментом. Данная форма деятельности обладает значительным потенциалом для обогащения содержания как учебных, так и внеурочных занятий.

Классификация дидактических игр может быть осуществлена на основе их влияния на отдельные компоненты психики.

1. Интеллектуальные – активизируют когнитивные процессы (анализ, сравнение, установление причинно-следственных связей).

2. Эмоциональные – ориентированы на стимуляцию позитивных эмоциональных состояний, связанных с коллективной деятельностью, учебными достижениями и процессом познания.

3. Регулятивные – способствуют формированию волевой саморегуляции, целеполагания и навыков принятия решений.

4. Творческие – развивают креативное мышление, воображение и нестандартные подходы к решению задач.

5. Социальные – направлены на социализацию, освоение норм коммуникации и этических принципов [2; 3; 8].

Дополнительными критериями систематизации игр служат:

- специфика учебного содержания;
- уровень познавательной активности участников;
- формы организации взаимодействия между обучающимися;
- степень вовлеченности педагога в игровой процесс.

Образовательная эффективность дидактических игр определяется их многокомпонентным воздействием на личность. Вариативность игровых методов, применяемых для решения учебно-развивающих задач, усиливает мотивацию учащихся к изучению окружающей действительности. При этом ключевой особенностью данной технологии является её полифункциональность, обеспечивающая одновременное развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и социальной сфер.

Реализация дидактических игр в работе с детьми с ОВЗ позволяет достичь следующих образовательных результатов:

- стимулирование познавательной активности;
- диагностика исходного уровня знаний и навыков;
- оценка степени усвоения учебного материала;
- автоматизация предметных умений через практико-ориентированные задания;
- формирование базовых рефлексивных навыков и операций мышления (сравнение, классификация, синтез информации) [2; 3; 8].

Дидактические игры – ключевой инструмент психолого-педагогического сопровождения, особенно для детей с ОВЗ. Они способствуют развитию познавательных процессов (внимание, память, мышление), формированию социально-коммуникативных навыков (общение, сотрудничество, эмпатия) и развитию эмоционально-волевой сферы (саморегуляция, мотивация, самооценка). Игры легко адаптируются под индивидуальные потребности, обеспечивают наглядность, практическую направленность обучения и создают позитивный эмоциональный фон, способствуя успешной адаптации и социализации ребёнка [10].

Дидактическая игра преследует две основные цели: первая цель является обучающей, которую преследует взрослый, педагог, психолог; вторая цель, именно игровая, ради которой действует сам ребенок. Такой двойственный характер дидактической игры повышают интерес ребенка, эффективность овладения конкретным учебным материалом и должна отвечать требованиям: быть интересной, доступной, включать разные виды деятельности детей. В дидактической игре есть дидактическая задача, игровые действия и правила.

По нашему мнению, наиболее широкая и актуальная классификация дидактических игр приводится у Шмакова Сталя Анатольевича. Он предложил несколько подходов к классификации, что отражает сложность феномена игры. Сталь Анатольевич подробно рассматривает их в своей книге «Игры учащихся-феномен культуры» (1994) [12].

Классификация состоит из четырёх классов игр и их подробных характеристик.

1. Физические и психологические игры и тренинги. К ним относятся двигательные (спортивные, подвижные, моторные), экзотические, экспромтные игры и развлечения, лечебные игры (игротерапия).

2. Интеллектуально-творческие игры. Среди них: предметные забавы, сюжетно-интеллектуальные игры, дидактические (учебно-предметные, обучающие, познавательные), строительные, трудовые, технические, конструкторские, электронные, компьютерные, игры-автоматы, игровые методы обучения.

3. Социальные игры. К ним относятся творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссёрские, игры-драматизации, игры-грёзы) и деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные). Комплексные игры.

В основу классификации взяты умения человека, задействованные в игре психические функции, наличие риска, интенсивность игрового поведения, импровизация [6; 12].

Шмаков свою классификацию делит на внешние и внутренние признаки. Внешние признаки – это наблюдаемые характеристики, поверхностные, которые можно увидеть, не углубляясь в процесс. А внутренние – это сама сущность игры, её структура и смысл. Внешние признаки разделяют: по содержанию, форме проведения, количеству игроков, составу, наличию дополнительных средств, по длительности и месту проведения (табл. 1).

Таблица 1

Внешние признаки в классификации дидактических игр С.А. Шмакова [12]

<i>Признаки</i>	<i>Описание</i>
Содержание	Можно рассмотреть по степени регуляции-наличию правил. С правилами (регламентированные): спортивные игры, подвижные, интеллектуальные, музыкальные, корректирующие и т. д. Без правил (свободные, импровизированные): театральные, художественные, с уклоном на какую-то профессию и т. д.
Форма	Театральная, песни, танцы.
Количество игроков	Индивидуальные, парные, групповые, командные и иногда выделяют ещё массовые.
Состав	Возраст (младенцы, дошкольники, младшие школьники и т. д.), пол (мальчики и девочки)
Длительность проведения	Кратковременные и длительные.
Место проведения	На уроке, внеурочные и во время выполнения домашнего задания.
Наличие дополнительных средств	С использованием их, например такие как: мяч, верёвка, карточки и другие

Внутренние признаки разделяют: по содержанию, мотиву игры, способам игрового взаимодействия, по цели игры и уровню развития игровой деятельности (табл. 2).

Таблица 2

Внутренних признаки в классификации дидактических игр С.А. Шмакова [12]

<i>Признаки</i>	<i>Описание</i>
Содержание	Творческие, дидактические, спортивные, подвижные, сюжетно-ролевые и другие.
Мотив игры	Соревновательные, познавательные, творческие и коммуникативные
Способ игрового взаимодействия	Соперничество, сотрудничество, соревнование.
Цель игры	Развлечение, обучение, развитие, социализация, самоутверждение.
Уровень развития игровой деятельности	Сенсорные, сюжетно-ролевые, с правилами

Считается, что классификация Шмакова Сталя Анатольевича является основой, которую можно и нужно дополнять. Появляется всё больше возможностей и видов игр, которые могут помочь в сопровождении младших школьников с особыми образовательными потребностями (ООП).

«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» [2].

Дидактическая игра выступает незаменимым инструментом психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ. Её гибкость и адаптивность позволяют учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, создавая благоприятные условия для развития познавательной деятельности, социально-коммуникативных навыков и эмоционально-волевой сферы. Правильно подобранные и организованные дидактические игры способствуют формированию уверенности в себе, повышению мотивации к обучению и успешной интеграции младших школьников с ОВЗ в образовательный процесс.

Дальнейшее изучение и разработка новых методик применения дидактических игр в работе с детьми с особыми образовательными потребностями представляется важным направлением современной специальной педагогики и психологии. Это позволит создать более эффективную систему поддержки и сопровождения, направленную на максимальное раскрытие потенциала каждого ребенка.

Список литературы

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учебное пособие / Л.И. Аксенова. – М.: Академия, 2001. – 192 с. – ISBN 5-7695-0556-7.
2. Голодняк А.С. Применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Голодняк, М.Л. Шер // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 284–286. – DOI 10.31483/r-116189. – EDN NLLPDW.
3. Голодняк А.С. Информационные технологии в процессе обучения детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Голодняк // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 25–29. – DOI 10.31483/r-110622. – EDN LJXQZY.
4. Виноградова В.С. Инновационные подходы в образовании и преподавании / В.С. Виноградова, М.В. Гордиенко, В.М. Гребенникова [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука, 2021. – 110 с. – ISBN 978–1-005–85114–9. – EDN IKEYCO.
5. Ковалева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной организации / А.Н. Ковалева, Е.А. Шаталова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M6A2p> (дата обращения: 10.03.2025).
6. Рыжова Н.И. Дидактические возможности и результативность использования игровых образовательных практик для формирования компетенций педагогических кадров в области обеспечения информационной безопасности школьников / Н.И. Рыжова, Н.Б. Тралкова, Е.А. Магазейчиков [и др.] // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2024. – №2 (68) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M6A6u> (дата обращения: 10.04.2025).
7. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978–5-907830–92–9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.
8. Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: 13.00.01: дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Субботина; Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2016. – 213 с.
9. Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – 432 с. – ISBN 978–5-907965–24–9. – DOI 10.31483/a-10694. – EDN VCJEDS.
10. Мельник А.О., Бухалина Н.М., Тетеркина С.П., Журавлева Е.А. Сущность понятия «Дидактические игры» и роль дидактических игр в процессе обучения // Интерактивная наука – 2022. – №6 (71) – С. 47–48 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M6AEE> (дата обращения: 10.04.2025). DOI 10.21661/r-556872. EDN TATUSK

11. Шер М.Л. Психологические факторы формирования игровой компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте и специфика когнитивной сферы / М.Л. Шер, Е.А. Новикова // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 425–429. – DOI 10.31483/r-126549. – EDN RKJHE.
12. 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 Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 28 нояб. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 212–215. – ISBN 978–5–907830–92–9. – DOI 10.31483/r-114379. EDN GDSOYP
13. Шмаков С.А. Игры учащихся-феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая шк., 1994. – 238 с. – ISBN 5–7301–0064–7.

Анурова Анна Петровна

студентка

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ И ВЫНУЖДЕННЫХ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: статья посвящена анализу ключевых проблем, связанных с адаптацией детей-мигрантов и вынужденных переселенцев в новой социокультурной среде, включая эмоциональные, информационные и практические трудности. Особое внимание уделяется личностно-ориентированным методам, таким как рефлексия, субъективность и сотрудничество, направленным на преодоление культурных барьеров и интеграцию детей в образовательный процесс. Результаты исследования подчеркивают необходимость системной работы педагогов, включающей диагностику потребностей, взаимодействия с семьями и создание инклюзивной среды, способствующей социализации и снижению рисков дезадаптации.

Ключевые слова: адаптация, вынужденные переселенцы, дети-мигранты, социально-психологическая поддержка, культурная интеграция, образовательная среда, личностно-ориентированный подход.

Дети-мигранты и вынужденные переселенцы, проживающие в условиях новой для них страны, ежедневно сталкиваются с ситуациями, связанными с культурными различиями. Детская миграция носит исключительно вынужденный характер, поскольку ее причины всегда связаны с внешними обстоятельствами, а не самостоятельным решением ребёнка. Такие дети нуждаются в квалифицированной помощи специалистов. Социально-педагогическая поддержка детей позволит создать благоприятные условия для их адаптации и социализации в обществе.

В зарубежной литературе сформулировали виды социальной поддержки детей-мигрантов и вынужденных переселенцев на основе используемых средств. Исследователями выделены такие виды социальной поддержки, как эмоциональная, информационная и реальная поддержка. Эмоциональная поддержка предполагает работу с эмоциональным состоянием детей посредством сочувствия, эмпатии, сопереживания и т. д. Информационная поддержка направлена на вооружение детей информацией. Например, получение информации по тем или иным вопросам (досуговым программам, городским мероприятиям и т. д.). Реальная поддержка предполагает выполнение практических действий, направленных на помощь семье и ребенку [5].

В отечественной литературе ученые акцентировали свое внимание на развитии идей национальной школы, воспитания духовно-нравственной культуры. Огромное внимание уделяли вопросам подготовки педагогов к осуществлению данной деятельности. В качестве необходимого условия развития детей ученые выделяли гуманные взаимоотношения между участниками образовательного процесса [8, с. 105].

К началу 2000-х гг. изучением вопроса социально-педагогической поддержки детей-мигрантов и вынужденных переселенцев начинают заниматься Е.В. Бондаревская, И.В. Бабенко, О.В. Гукаленко, Т.Ф. Ушева и др. [9]. Данными учеными обосновывается потенциал личностно-ориентированного подхода при обучении и воспитании детей-мигрантов. Активно осуществляется разработка социально-образовательных технологий, направленных на поддержку детей, столкнувшихся с проблемами перемещения.

По мнению Л.Т.Ф. Ушевой, необходимо особое внимание уделять социально-педагогической поддержке детей-мигрантов и вынужденных переселенцев в условиях образовательной организации [9, с. 11]. Дети-мигранты и вынужденные переселенцы стремятся найти в педагоге помощь и защиту, получить понимание и напутствие.

Согласно исследованиям Е.В. Бондаревской, педагогическая поддержка предполагает создание благоприятного эмоционального фона, доброжелательность по отношению к детям-мигрантам и вынужденным переселенцам, а также создание траектории их дальнейшего развития.

А.В. Иванов утверждает, что педагогическая защита – это «система педагогических действий, обеспечивающих физическую, психическую и нравственно-психологическую безопасность отдельного субъекта (воспитанника) в образовательном процессе, отстаивание его интересов и прав, создание материальных и нравственных условий для свободного развития его духовных и физических сил» [1, с. 55].

Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьев и Л.Я. Олиференко определяют социальную-педагогическую поддержку через: «оказываемую профессионально подготовленными людьми помощь в выявлении, определении и разрешении проблем ребенка в ситуации нарушения его базовых прав, в трудной жизненной ситуации» [1, с. 57].

Т.В. Лодкина сформулировала следующие направления социально-педагогической поддержки семей детей-мигрантов и вынужденных переселенцев: содержание образования, направленное на социализацию детей; создание системы воспитательной работы на основе сотрудничества с родителями; социально-педагогическая служба по решению возникающих проблем [3].

М.А. Аксиньева рассматривает педагогическую поддержку как систему деятельности, которая направлена на раскрытие личностного потенциала ребенка и помощь в преодолении психологических, личностных и социальных трудностей [7]. Особое внимание при оказании помощи детям автор рекомендует уделять позитивным сторонам ребенка. Важно замечать положительные качества детей, поощрять и поддерживать их.

Согласно взглядам О.М. Кодатенко, педагогическая поддержка – это «особая сфера деятельности педагога, ориентированная на приобщение ребенка к социокультурным и нравственным ценностям, на создание предметного пространства, необходимого для самореализации и саморазвития личности» [11].

О.С. Газман характеризует социально-педагогическую поддержку детей, столкнувшихся с переселением как: «процесс совместного с ребенком определения его интересов и целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), способствующий сохранению и развитию нравственного потенциала личности, и достижению желаемых результатов в учении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни» [2]. Важно отметить, что в содержание работы включал различные виды поддержки: социальную, психологическую и медицинскую. Объясняется это тем, что данные виды поддержки интегрированы в образовательном процессе. Так, по мнению О.С. Газман, социально-педагогическая поддержка детей-мигрантов и вынужденных переселенцев представляет собой деятельность специалистов образовательной организации, которая направлена на устранение психологических, социальных, образовательных и физических проблем [2].

Похожей позиции придерживаются и О.М. Зайченко, М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин, утверждая, что социально-педагогическая поддержка необходима для устранения препятствий и проблем, с которыми дети-мигранты и вынужденные переселенцы встречаются на пути при достижении образовательных целей. Сущность социально-педагогической поддержки, как отмечают авторы, предполагает: «оказание помощи ребенку, позволяющей ему преодолеть препятствия, мешающие самостоятельному достижению результатов» [4].

Социально-педагогическая поддержка неразрывно связана с другими образовательными процессами: воспитанием и обучением. В конечном итоге все это в совокупности приводит к социализации и индивидуализации ребенка.

Последователи О.С. Газмана, Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин также рассматривали социально-педагогическую поддержку детей-мигрантов и вынужденных переселенцев как способ оказать им помощь в достижении социализации и индивидуализации. Социально-педагогическая поддержка определяется учеными как: «различные тактики деятельности взрослого человека по отношению к детской проблеме». Констатируется, что социально-педагогическая поддержка способствует обеспечению условий безопасности детей. Социально-педагогическая поддержка, в свою очередь, осуществляется с учетом следующих тактик: развивающую, формирующую, охранительную [2].

Н.Н. Михайлов и С.М. Юсфин выделяют такие тактики социально-педагогической поддержки, как защита, помощь, содействие и взаимодействие. Первая тактика позволит отгородить ребенка от неблагоприятных условий, преодолеть страх в той или иной ситуации. Помощь предполагает оказание вспомогательных действий по преодолению препятствий. Лишь только после реализации первых двух тактик возможен переход к последующим. Содействие предполагает поддержку ребенка при возникновении ситуации выбора, формирование и расширение его жизненного опыта. Последняя тактика – взаимодействие может быть применена тогда, когда ребенок готов самостоятельно решить возникшую проблему, однако требуется помощь педагога. Взаимодействие выстраивается на основе сотрудничества, в котором ребенок приходит к верному решению [6].

М.А. Аксиньева в качестве основных механизмов социально-педагогической поддержки выделяет рефлексию и субъективность. Рефлексия как анализ деятельности позволяет сформировать представления о содержании и способов достижения образовательной цели, а также осуществить критический анализ прошлых результатов и определить дальнейшую тактику деятельности. Субъективность

предполагает, что ребенок является активным участником преобразующей деятельности, несет ответственность за собственный нравственный выбор и результаты собственной деятельности [7].

О.М. Кодатенко выделяет в структуре социально-педагогической поддержки детей-мигрантов и вынужденных переселенцев четыре этапа [12]. Первый этап направлен на выявление проблемы. Участниками данного этапа являются учителя, педагог-психолог, социальный педагог и родители. На втором этапе определяются реальные и потенциальные возможности, которыми обладает ребенок. На третьем этапе, с учетом выявленных проблем и определенных возможностей ребенка, осуществляется проектирование деятельности по преодолению трудностей. Четвертый этап направлен на дальнейшее развитие, формирование и совершенствование у ребенка образовательных возможностей.

Таким образом, социально-педагогическая поддержка детей-мигрантов и вынужденных переселенцев является важнейшим фактором их социальной адаптации и дальнейшей интеграции в общество. Особенности такой деятельности является учет исходных показателей, имеющихся у ребенка, раскрытие их личностного потенциала, помощь в преодолении различных проблем.

Список литературы

1. Баженова Е.Г. Социальная адаптация детей мигрантов в образовательной среде / Е.Н. Баженова. – М.: Просвещение, 2018. – 304 с.
2. Григорьев А.В. Социально-психологическая поддержка детей мигрантов / А.В. Григорьев. – М.: Инфра-М, 2019. – 352 с.
3. Долгова В.И. Проблемы адаптации детей мигрантов: монография / В.И. Долгова, Р.Г. Дергачева. – М.: ПЕРО, 2021. – 201 с. – EDN LGPPCR
4. Дюжакова М.А. Педагогическая поддержка детей-мигрантов в поликультурной школе / М.А. Дюжакова // Русский язык в национальной школе. – 2023. – №4. – С. 38–42.
5. Жане С.Р. Основные направления социальной поддержки беженцев и вынужденных переселенцев в РФ / С.Р. Жане, О.А. Никонова // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки. – 2023. – С. 78–82. EDN NTUVYU
6. Луговой А.А., Мاستипан А.В., Колчин В.В., Веджижев М.И. Социально-педагогическая поддержка детей вынужденных переселенцев как научная проблема // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2018. – №3 (40). – С. 12–17. EDN VKKSSC
7. Пугуля Н.С. Адаптация детей-мигрантов в Российской школе: опыт применения метода экспертных оценок в диагностике адаптации / Н.С. Пугуля, В.Г. Закирова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №3 (146). – С. 165–172. DOI 10.51379/kpj.2021.147.3.023. EDN JHCPVO
8. Социальная психология: учебник и практикум для вузов / под ред. И.С. Клециной. – М.: Юрайт, 2024. – 345 с.
9. Ушева Т.Ф. Рефлексивный подход в решении проблем адаптации детей-мигрантов в практике образования / Т.Ф. Ушева, Л.Г. Баласанян // Межведомственный подход к сопровождению личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: теория и лучшие практики: Материалы Международной науч.-практ. конференции. – 2020. – С. 288–295. EDN IPSBOL
10. Ушева Т.Ф. Культура семьи как основополагающий фактор адаптации детей-мигрантов в условиях общеобразовательной организации / Т.Ф. Ушева, С.М. Колесова // Психология личностного взаимодействия в современном обществе: семейные традиции и инновации: сб. мат-ов III Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием. – Чебоксары, 2024. – С. 146–149. EDN SREZVG
11. Ушева Т.Ф. Социальная адаптация детей-мигрантов в общеобразовательной школе / Т.Ф. Ушева, Н.А. Мункоева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10. №8. – С. 47–57.
12. Хаджимурадова Т.Х. Социально-педагогическая поддержка детей мигрантов в образовательных учреждениях / Т.Х. Хаджимурадова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – №110–4. – С. 44–46. DOI 10.18411/tmio-06-2024-164. EDN FSZTOK

Афонина Софья Сергеевна
студентка

Романова Юлия Владимировна
Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития самооценки в подростковом возрасте и возможности использования психологического тренинга как эффективного инструмента для ее коррекции и повышения. Анализируются факторы, влияющие на формирование самооценки подростков, и выделяются ключевые условия успешности психологического тренинга в данной области. Представлен обзор теоретических подходов и эмпирических исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: самооценка, подростки, психологический тренинг, развитие, коррекция, уверенность в себе.

Вопрос становления адекватного восприятия себя у подростков представляет собой одну из наиболее значимых задач в современной психологической и педагогической науке. Данный период – это время активных физиологических, психологических и социальных трансформаций, когда формируется самосознание, происходит становление личности и намечается дальнейший жизненный путь.

Представление о себе играет большую роль в приспособлении подростка к новым обстоятельствам, в его общении с окружающими и в достижении успехов в различных сферах деятельности. Заниженная самооценка может стать причиной неуверенности, отчуждения от социума, угнетенного состояния, а также различных проявлений отклоняющегося поведения. В связи с этим разработка и внедрение действенных способов развития и корректировки восприятия себя у подростков является насущной задачей, обладающей как теоретической ценностью, так и практической значимостью.

Сформированное представление о себе в подростковом возрасте имеет свои характерные черты, обусловленные психофизиологическими изменениями и социальной средой развития.

По мнению Г.С. Абрамовой, подростковый возраст отличается устремленностью к самоопределению, поиску своего места в обществе и осознанию своей индивидуальности. В этот период происходит активное сопоставление себя с ровесниками, оценка своих качеств и умений, что оказывает влияние на формирование самооценки [1, с. 73].

А.В. Захарова подчеркивает, что самооценка в подростковом возрасте становится более разветвленной и комплексной, чем в детстве. Молодые люди начинают оценивать себя не только по внешним признакам, но и по своим внутренним убеждениям, моральным принципам и достижениям. Вместе с тем, восприятие себя может быть непостоянным и противоречивым, что связано с гормональными изменениями в организме, повышенной эмоциональной восприимчивостью и воздействием социального окружения [4, с. 16].

Л.С. Выготский акцентировал внимание на том, что в подростковом возрасте происходит становление самосознания, которое служит основой для формирования зрелой и объективной самооценки [2, с. 167].

На становление самооценки подростка оказывают влияние разнообразные факторы, которые можно условно разделить на внутренние и внешние. К внутренним факторам относятся индивидуальные особенности характера, темперамент, уровень развития познавательных процессов, а также ранее сформированные представления о себе. Внешние факторы включают в себя влияние семьи, учебного заведения, сверстников, средств массовой информации и культуры.

Семья оказывает значительное влияние на формирование представления о себе у подростка. Стиль воспитания, эмоциональная поддержка, оценивание успехов и критические замечания со стороны родителей оказывают существенное воздействие на то, как подросток воспринимает себя. Авторитарные принципы воспитания, излишняя критика и недостаток эмоциональной поддержки могут привести к формированию заниженной самооценки. И наоборот, демократический стиль, поощрение и поддержка способствуют формированию позитивного восприятия себя.

Учебное заведение также является значимым фактором в становлении самооценки подростка. Успехи в учебе, отношения с преподавателями и одноклассниками, участие в школьных мероприятиях – все это оказывает влияние на то, как подросток оценивает свои способности и возможности. Негативный опыт в школе, например, неудачи в учебе, разногласия с преподавателями и травля со стороны сверстников, могут привести к снижению самооценки.

Влияние сверстников в подростковом возрасте становится особенно ощутимым. Подростки стремятся к признанию и принятию в своей среде, поэтому мнение друзей и одноклассников оказывает сильное влияние на их самооценку. Добрые отношения с ровесниками, поддержка и признание способствуют формированию позитивного восприятия себя, а отторжение и изоляция могут привести к снижению самооценки.

Коррекция самооценки в подростковом возрасте является выполнимой задачей и имеет важное значение, так как в этот период личность находится в процессе формирования и наиболее поддается психологическому воздействию. Психологическая помощь может быть направлена на изменение негативных установок и убеждений, развитие уверенности в себе и формирование положительного образа Я.

Одним из действенных инструментов развития и коррекции самооценки является психологический тренинг.

Психологический тренинг – это форма активного обучения, ориентированная на развитие конкретных умений и навыков, а также на изменение установок и поведения. Данный вид взаимодействия предполагает использование различных методик и техник, таких как ролевые игры, обсуждения, упражнения, направленные на моделирование реальных жизненных ситуаций и отработку эффективных стратегий поведения.

Г.И. Колесникова подчеркивает важность использования групповых форм работы в тренингах для подростков, поскольку это позволяет создать атмосферу поддержки и взаимопомощи, а также получить обратную связь от других участников [5, с. 8].

Тренинги уверенности в себе, тренинги общения, лидерства и другие виды могут помочь подросткам развить умения, необходимые для успешной адаптации в обществе, повышения уверенности в себе и формирования позитивного образа Я.

И.В. Гаврилова и Е.А. Петрова показывают, что участие в тренинге уверенности приводит к заметному повышению самооценки подростков, поскольку он позволяет подросткам осознать свои сильные стороны, развить навыки общения и решения проблем, получить поддержку и признание от других участников группы [3, с. 80].

Т.А. Шилова указывает, что психологический тренинг создает благоприятные условия для самопознания и саморазвития подростков. В процессе тренинга они получают возможность экспериментировать с различными ролями и стратегиями поведения, получать отклик от других участников и тренера, что способствует формированию более объективной и позитивной самооценки [6, с. 122].

Успешность формирования и развития самооценки подростка посредством психологического тренинга зависит от ряда факторов. С одной стороны, важен профессионализм тренера, его опыт и квалификация. Тренер должен обладать глубокими знаниями в области психологии подросткового возраста, уметь создавать атмосферу доверия и поддержки в группе, а также использовать действенные методы и техники работы.

Немаловажна и программа тренинга. Она должна быть разработана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков, а также соответствовать их потребностям и интересам. Программа должна включать в себя различные виды деятельности, такие как ролевые игры, обсуждения, упражнения, направленные на развитие различных умений и навыков.

Мотивация подростков к участию в тренинге также является значимым фактором. Участники должны понимать, зачем им нужен тренинг и каких результатов они могут достичь. Мотивация может быть повышена путем создания позитивной атмосферы в группе, предоставления подросткам возможности выбора тем и упражнений, а также путем поощрения их достижений.

Поддержка со стороны семьи и школы играет значительную роль в успешности тренинговой работы. Родители и учителя должны поддерживать подростков в их стремлении к саморазвитию, создавать условия для применения полученных навыков в реальной жизни и поощрять их успехи.

В заключение следует отметить, что становление самооценки подростков является сложным процессом, требующим комплексного подхода. Психологический тренинг является эффективным инструментом, который может помочь подросткам развить уверенность в себе, сформировать положительный образ Я и успешно адаптироваться к жизни в обществе.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – 8-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2020. – 736 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2021. – 672 с.
3. Гаврилова И.В. Влияние тренинга уверенности на самооценку подростков / И.В. Гаврилова, Е.А. Петрова // Вестник практической психологии. – 2023. – №1 (23). – С. 78–87.
4. Захарова А.В. Психологические особенности развития самооценки в подростковом возрасте / А.В. Захарова // Вопросы психологии. – 2021. – №4. – С. 15–25.
5. Колесникова Г.И. Психологические тренинги: целевые программы для подростков и молодежи / Г.И. Колесникова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2023. – 154 с.
6. Шилова Т.А. Психологический тренинг как средство повышения самооценки подростков / Т.А. Шилова // Сибирский психологический журнал. – 2023. – №90. – С. 120–132.

Бачуринская Дарья Анатольевна
лаборант

Лазаренко Максим Витальевич
студент

Ишкова Екатерина Валерьевна
канд. психол. наук, преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА МОТИВАЦИЮ И ИНТЕРЕС ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЯ

Аннотация: в статье описаны результаты экспериментального исследования влияния геймификации на мотивацию и интерес студентов во время занятий. Игровыми элементами в исследовании являлись призовые места, награды для победителей, система рейтинга с начислением баллов и ограничение времени на выполнение заданий. Результаты итогового тестирования контрольной группы оказались ниже результатов экспериментальной, что позволяет сделать вывод о положительном влиянии игровых элементов на уровень вовлеченности в занятие и качество информации, усвояемой студентами.

Ключевые слова: игровые элементы, геймификация, учебная мотивация, игровые технологии, уровень вовлеченности, уровень интереса, студенты.

Современное образование переживает кризис мотивации, особенно заметный в цифровую эпоху. Как отмечает И.С. Буракова, традиционные педагогические подходы утрачивают эффективность при работе с поколением, для которого цифровые технологии стали естественной средой социализации

[2, с. 162]. Это подтверждается исследованиями С.С. Ермакова, выявившего значительное снижение вовлеченности студентов при переходе на дистанционные формы обучения [3, с. 55].

Перспективным направлением преодоления данного кризиса, согласно исследованиям Г.М. Мурзагалиной и соавторов [4, с. 500], выступает геймификация образования. Как показали Е.Ю. Чурзина и Т.Ф. Светкина, грамотно реализованные игровые элементы способны не только повысить эмоциональную вовлеченность, но и создать психологически комфортную образовательную среду, снижающую уровень стресса [7, с. 49].

Особую научную и практическую значимость приобретает изучение конкретных игровых механик. М.Х. Вахабова и И.М. Шабазов [1, с. 139] подчеркивают важность сохранения баланса между игровой формой и академическим содержанием. Я.Н. Поддубная, К.С. Котов, А.А. Слукина [5, с. 57] указывают на необходимость дифференцированного подхода к внедрению геймификации в различные учебные дисциплины.

Проведенное исследование, опираясь на работы И.В. Ставцевой и Т.С. Вагиной [6, с. 38], позволяет перейти от фрагментарного использования игровых элементов к системному проектированию образовательных сред. Полученные результаты вносят вклад в развитие цифровой дидактики, предлагая научно обоснованные подходы к сочетанию игровых механик с фундаментальными принципами педагогики.

В исследовании приняли участие 23 студента 3 курса направления «Психолого-педагогическое образование» в возрасте 19–23 лет. Все участники имели средний уровень мотивации по оценкам преподавателей и данным самоотчетов, не имели академических задолженностей. Добровольное информированное согласие было получено от всех респондентов.

Участники были разделены на:

1. Контрольную группу (n=11) – традиционный формат обучения;
2. Экспериментальную группу (n=12) – обучение с элементами геймификации.

Основными изучаемыми параметрами были интерес к учебному материалу, уровень мотивации и качество усвояемости материала. С помощью наблюдения оценивался уровень общей вовлеченности студентов в ход занятия.

Исследование направлено на изучение трех ключевых показателей: уровень интереса к учебному материалу, показатели усвоения учебного материала и степень вовлеченности студентов. Для измерения первого показателя используется шкала Лайкерта с пятью градациями оценивания, позволяющая определить глубину заинтересованности обучающихся. Показатель усвоения оценивается посредством стандартного тестирования, которое фиксирует фактические знания учащихся по предмету. Уровень вовлеченности измеряется методом прямого наблюдения, что позволяет выявить активность и концентрацию внимания студентов в процессе изучения материала.

Проведение исследования проходило в три этапа. Первый этап являлся предварительным и включал входное тестирование. Здесь экспериментальная группа проходила тестирование в форме онлайн-квиза, тогда как контрольная группа участвовала в устном опросе. Входное тестирование проводилось для установления начального уровня знаний по теме, актуализации интереса к предмету.

Второй этап – основной. Экспериментальная группа принимала участие в занятии, включающем элементы геймификации (награды, формирование рейтинга и т. д.). Таким образом создавались условия повышенной активности и конкурентоспособности. Контрольная же группа посетила стандартное учебное занятие по той же теме без внедрения игровой составляющей.

Третий этап носил итоговый характер. Студенты вновь проходили тестирование, чтобы зафиксировать динамику приобретения новых знаний. Контрольная группа – простой письменный тест, экспериментальная группа – те же вопросы, но в форме квиза. Дополнительно проводилось анкетирование по 5-балльной шкале Лайкерта, направленное на оценку произошедших изменений в уровне мотивации обучающихся. После завершения этапов осуществляется сопоставление и анализ собранных данных.

Контрольными мерами выступало то, что занятия проводит один и тот же преподаватель для обеих групп, длительность занятий была одинаковой, учебный материал оставался единым для обеих групп. Эти меры позволили минимизировать влияние сторонних факторов и повысить надежность конечных выводов.

Для анализа данных использовалась программа Excel. После проведения эксперимента вручную были посчитаны ответы на бланках по пятибалльной шкале Лайкерта на изучение интереса, затем в программе составлена линейчатая гистограмма (рис. 1) по каждому критерию для сопоставления результатов двух групп.

В результате сопоставления выяснилось, что 11 из 17 критериев были оценены выше именно экспериментальной группой. Это критерии, отвечающие за интерес, вовлеченность в процесс занятия, эмоциональную составляющую и доступность материала, что подтверждает наши гипотезы.

Обе группы остались довольны результатами занятия, им было интересно и увлекательно, респонденты видят практическое применение полученной информации и хотели бы узнать больше после окончания занятия.

Однако контрольная группа при наличии интереса не чувствовала себя вовлеченной в занятие, им было не так легко следовать за темой. У многих появилось желание изучить самостоятельно тему глубже после занятия. Контрольная группа хотела обсудить полученные знания с коллегами и

друзьями, что может свидетельствовать о недостаточной эффективности традиционного формата подачи информации.

Здесь же наблюдается интересный парадокс: экспериментальная группа, будучи более вовлеченной в процесс, меньше стремилась к внешнему обсуждению. Это может указывать на то, что игровые элементы в большей степени удовлетворяют потребность в социальном взаимодействии непосредственно в самом процессе обучения.



Рис. 1. Сопоставление ответов по шкале Лайкерта на изучение интереса

В результатах итоговых тестов по теме у групп тоже есть большая разница (рис. 2). Среднее количество правильно выполненных заданий в экспериментальной группе составляет 83% от всего теста, а в контрольной – 57%. Усвояемость материала в контрольной группе оказалась гораздо хуже. Это убедительно доказывает, что геймификация способствует лучшему усвоению учебного материала даже при идентичных условиях его подачи.

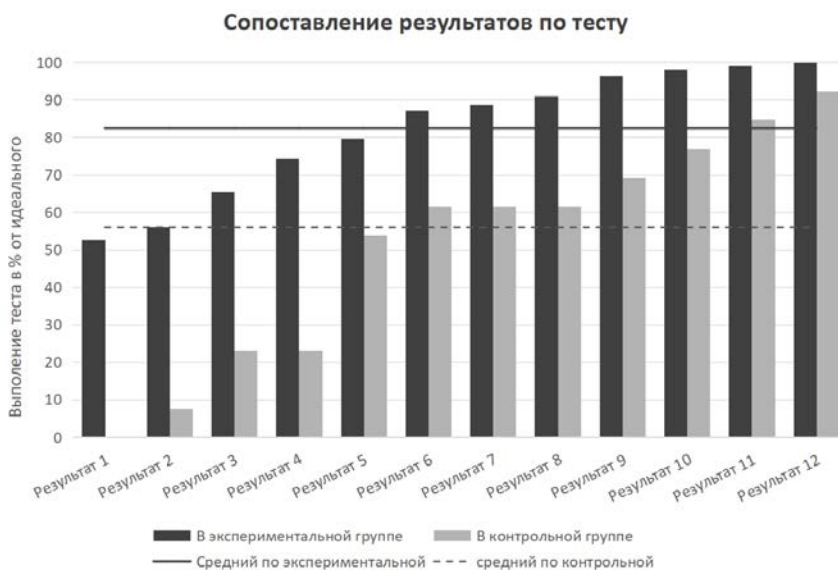


Рис. 2. Сопоставление результатов итогового теста

Результаты исследования подтверждают, что грамотно реализованная геймификация учебного процесса не только повышает вовлеченность и эмоциональную удовлетворенность студентов, но и приводит к объективному улучшению усвоения материала. Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего изучения оптимальных способов интеграции игровых элементов в образовательные практики с учетом специфики учебных дисциплин и особенностей целевых аудиторий. Результаты могут быть полезны при разработке как очных, так и онлайн-курсов, направленных на повышение эффективности обучения.

Список литературы

1. Ахмедов Б.А. Геймификация образовательного процесса: кластерный подход / Б.А. Ахмедов [и др.] // INTERCONF. – 2020. – Т. 2. №38. – С. 371–378.
2. Буракова И.С. Геймификация образовательного процесса как инструмент повышения мотивации обучающихся / И.С. Буракова // МНКО. – 2023. – №3 (100). – С. 131–139 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5AKU> (дата обращения: 08.04.2025).
3. Ермаков С.С. Современные технологии электронного обучения: анализ влияния методов геймификации на вовлеченность учащихся в образовательный процесс / С.С. Ермаков // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. №3. – С. 47–58. DOI 10.17759/jmfp.2020090304. EDN ZLLHAJ
4. Мурзагалина Г.М. Геймификация в образовании как фактор повышения интереса к усвоению учебного материала / Г.М. Мурзагалина [и др.] // Московский экономический журнал. – 2022. – №4. – С. 494–501. DOI 10.55186/2413046X_2022_7_4_227. EDN MZBVBNH
5. Поддубная Я.Н. Парадигма развития гейминга в образовательной системе ВУЗа: история и перспективы / Я.Н. Поддубная, К.С. Котов, А.А. Слукина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №9–3 (111). – С. 53–58. DOI 10.23670/IRJ.2021.9.111.083. EDN CNTKRA
6. Ставцева И.В. Анализ геймификации мотивации к обучению: опыт проведения геймифицированного онлайн-курса по дисциплине «История и культура странового изучаемого языка» / И.В. Ставцева, Т.С. Вагина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5ANa> (дата обращения: 08.04.2025).
7. Чурзина Е.Ю. Геймификация – новый тренд в образовании как средство повышения успеваемости студентов / Е.Ю. Чурзина, Т.Ф. Светкина // Современное педагогическое образование. – 2019. – №5. – С. 45–50. EDN VBNAAV

Бояринцева Алиса Бояринцева

бакалавр, магистрант

Научный руководитель

Пайгунова Юлия Викторовна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ЮНОШЕЙ 16–17 ЛЕТ

Аннотация: в статье проводится теоретическое осмысление и анализ факторов, влияющих на формирование интереса к физической культуре у юношей 16–17 лет. В рамках исследования рассматриваются ключевые аспекты мотивации, влияния окружающей среды, роль педагогических подходов в стимулировании активности подростков. Основанием для анализа выступают современные теории мотивации, результаты социологических и педагогических исследований.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, подростки, мотивация, двигательная активность, ЗОЖ.

Актуальность проблемы формирования интереса к занятиям физической культурой среди старшеклассников обусловлена современной тенденцией снижения двигательной активности подростков в условиях цифровизации и изменяющихся социальных приоритетов. Период старшего школьного возраста является ключевым этапом физиологического и психологического становления личности, характеризующимся интенсивным развитием физических, когнитивных и социальных навыков.

Одной из ключевых особенностей физического развития этого возраста является завершение роста большинства длинных костей скелета и активное укрепление мышечной системы. У юношей наблюдается увеличение мышечной массы, развитие силы и выносливости, что связано с повышением уровня тестостерона и ускорением метаболических процессов. Происходят изменения и в сердечно-сосудистой системе. В данный период развития сердце подростка увеличивает свой объем на 60–70%. Формирование осанки в этом возрасте также приобретает особую значимость, так как неправильные двигательные стереотипы и недостаток физической активности могут привести к развитию искривлений позвоночника или нарушению координации движений.

Наряду с физиологическими изменениями, в этом возрасте происходят значительные сдвиги в психической сфере. Юноши 16–17 лет перерабатывают большую эмоциональную устойчивость, что способствует лучшему восприятию и переработке сложной информации. Складываются основные черты

личности, включая чувство ответственности, самостоятельность и стремление к достижению поставленных целей. Более объективной становится самооценка, мотивы поступков приобретают выраженные социальные черты [3].

Формирование устойчивых привычек здорового образа жизни в подростковом возрасте требует особого внимания со стороны педагогов и родителей. Развитие физических и психологических особенностей молодых людей 16–17 лет делает их восприимчивыми к идеям физического совершенствования, но для этого необходимы четко выстроенные стимулы. В связи с этим, по мнению Б.П. Яковлевой, учителям по физической культуре необходимо настойчиво и целенаправленно формировать у учащихся навыки и привычки к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, теоретического самообразования в отношении физического воспитания и спорта, устойчивую положительную мотивацию [5].

Однако, распространенное в школах простое принуждение к занятиям физической культурой редко приводит к желаемым результатам. Для понимания сущности физического воспитания и его эффективности необходимо выяснить, что же именно побуждает человека к двигательной активности, особенно учитывая, что она не связана напрямую с удовлетворением базовых потребностей.

Исследователи О.В. Лимаренко О.В. и Н.Н. Колесникова в своих работах по данной проблеме указывают, что занятия физической культурой будут наиболее эффективны только тогда, когда участие в них вызвано внутренними побуждениями школьника, интересом к занятиям. В этом случае они будут способствовать развитию творческой активности, откроют пути для самосовершенствования личности [2]. Формирование устойчивого интереса к занятиям физической культурой в подростковом возрасте зависит от совокупности условий, каждое из которых вносит свой вклад в процесс мотивации.

Одним из ключевых факторов выступает личность учителя физической культуры. Учитель, обладающий не только профессиональной компетентностью, но и умением находить подход к ученикам, становится важным мотиватором. Психологическая природа интереса такова, что только через эмоционально положительный опыт и удовлетворение потребностей подростков можно развить и укрепить их интерес к физической активности. Энергичный и харизматичный педагог, демонстрирующий приверженность здоровому образу жизни, способен не только вдохновить учащихся, но и сформировать у них уверенность в собственных силах.

Важным дополнением к урокам физической культуры является организация внеклассных занятий. Спортивные секции, турниры и массовые мероприятия по здоровому образу жизни создают возможности для самовыражения, развития соревновательного духа и социальной интеграции. Например, участие в школьных соревнованиях позволяет юношам не только испытать свои физические способности, но и ощутить значимость командной работы и поддержку сверстников.

Не менее значимым фактором является интересно организованный урок физической культуры. Использование нестандартных методик, таких как интерактивные упражнения, элементы спортивных игр и индивидуализированный подход, делает занятия увлекательными и динамичными. Так, включение игровых элементов позволяет школьникам не только развивать физические качества, но и получать эмоциональное удовольствие от процесса.

Современные цифровые технологии также становятся мощным инструментом для формирования интереса к физической активности. Приложения для отслеживания физической активности, онлайн-программы тренировок и популярные фитнес-челленджи в социальных сетях создают новые формы взаимодействия с подростками.

Роль семьи и социальной среды все также остается одним из важнейших факторов формирования интереса к физической культуре и спорту. Родители, демонстрирующие положительный пример активного образа жизни, оказывают прямое влияние на формирование интереса у подростков. Вовлеченность семьи в спортивные мероприятия, поддержка успехов и создание благоприятной атмосферы для занятий физической культурой формируют у юношей положительное отношение к двигательной активности. Кроме того, дружеское окружение также играет роль: совместные тренировки и участие в спортивных мероприятиях укрепляют интерес через социальное взаимодействие и чувство принадлежности к коллективу.

Сегодня решающую роль в популяризации и активности молодежи России в массовых занятиях физической культурой и спортом играет и государство. В частности, остается действующим Указ Президента РФ от 24.03.2014 №172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [1]. ГТО – полноценная программная и нормативная основа физического воспитания населения страны, нацеленная на развитие массового спорта и оздоровление нации [4].

Таким образом, в старшем подростковом возрасте происходит становление ключевых основ личности, включая отношение к своему здоровью и физической активности. Именно в этот период формирование интереса к занятиям физической культурой становится не просто задачей образовательной системы, но и важным элементом воспитания гармонично развитой личности. Этот интерес должен опираться на внутреннюю мотивацию подростков, которая формируется через личный опыт, эмоциональную вовлеченность и ощущение значимости физической активности для самосовершенствования.

Для достижения устойчивых результатов необходим целостный подход, сочетающий педагогическое мастерство, использование современных технологий и поддержку на уровне семьи и общества. Формирование интереса к занятиям физической культурой требует не только создания благоприятных условий, но и глубокого понимания особенностей психофизиологического развития подростков, их

стремлений и ценностных ориентиров. Успех в этом направлении обеспечит не только физическое развитие, но и укрепит навыки самостоятельности, дисциплины и ответственности, что станет основой для формирования здорового образа жизни молодежи и нации в целом на долгие годы.

Список литературы

1. Указ Президента РФ «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» от 24 марта 2014 г. №172 // СПС Гарант.
2. Лимаренко О.В. Мотивация к занятиям физической культурой у юношей старших классов общеобразовательной школы / О.В. Лимаренко, Н.Н. Колесникова // Науки об образовании. – 2012. – С. 62–67.
3. Уколов А.В. К вопросу о проблеме привлечения подростков старшего школьного возраста к занятиям физической культурой и спортом / А.В. Уколов, Т.Е. Жильцова // Молодой ученый. – 2014. – №1 (60). – С. 581–583. EDN RSRNWR
4. Шорохова М.А., Фридель Л.Т., Хайсера В.И., Самсонова В.И. Мотивация молодежи к занятию спортом // Актуальные исследования. – 2022. – №45 (124). – С. 161–163. – EDN OUNXSC
5. Яковлев Б.П. Мотивы интереса и удовлетворенности занятиями физической культурой и спортом учащихся подросткового возраста / Б.П. Яковлев, О.Г. Литовченко, И.Ю. Аксарина // Науки об образовании. – 2021. – С. 46–54.

Губий Екатерина Александровна
магистрант

Научный руководитель
Филимонюк Людмила Андреевна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема повышения учебной мотивации современных обучающихся посредством цифровизации. Исследуются особенности познавательных процессов цифрового поколения. В ходе работы применялись различные методы: анализ научной литературы по проблеме учебной мотивации, опрос преподавателей и студентов. Особое внимание уделялось изучению применения интерактивных методов (геймификация, сторителлинг). В результате исследования выявлены ключевые факторы управления учебной мотивацией в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: учебная мотивация, цифровизация образования, геймификация, сторителлинг.

В современном мире цифровизация образования становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Внедрение цифровых технологий в обучение открывает новые возможности для повышения эффективности образовательного процесса, но одновременно с этим ставит перед педагогами новые вызовы, в частности, в области формирования учебной мотивации обучающихся.

Учебная мотивация представляет собой динамический процесс, инициирующий и поддерживающий стремление к образовательной активности. Данный феномен включает в себя целый комплекс взаимосвязанных элементов: от личных побуждений до целевых установок, а также реакции на препятствия и степень упорства в достижении образовательных целей.

В образовательной практике выделяют несколько ключевых типов мотивации: познавательная мотивация, социальный мотив, престижная мотивация, компенсаторная мотивация, мотив общения, мотив социального одобрения, мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудачи и внеучебная школьная мотивация. Выделяют также внешнюю и внутреннюю мотивацию [1].

К основным факторам формирования учебной мотивации относятся: личностные особенности обучающихся, характер образовательного процесса, качество учебных материалов, педагогическое мастерство преподавателя, особенности организации учебного процесса, социально-психологический климат в учебной группе.

Цифровые технологии предоставляют совершенно новые возможности для повышения учебной мотивации. Это и интерактивность обучения, персонализация образовательного процесса, доступность образовательных ресурсов, возможность геймификации обучения и развитие навыков самоорганизации.

Однако цифровизация также создает определенные риски, к которым можно отнести снижение живого общения между преподавателем и обучающимся, проблемы с концентрацией внимания, риск отвлечения на посторонние ресурсы, технические сложности и так называемая цифровая усталость.

В условиях цифровизации образования целесообразно использовать «особенные» подходы. К ним относятся геймификацию учебного процесса и сторителлинг, которые советуют ученые, занимающиеся изучением происходящих в сети процессов. Образовательный курс с данными элементами направлен на вовлечение обучающихся в учебную деятельность, удержание их внимания во время урока,

представление информации в более доступной форме. Это достаточно новые методы обучения, позволяющие активизировать учебную деятельность на новом уровне, который «является первопричиной, источником деятельности учащегося, имеющей творческий, преобразующий характер» [3].

Геймификация является одним из самых актуальных направлений развития образовательных технологий. Внедрение игровых элементов в процесс обучения способствует повышению познавательной активности обучающихся, формированию интереса к знаниям, развитию учебной мотивации и инициативы. В образовании геймификация позволяет рассматривать игру и как метод обучения, и как форму воспитательной работы, и как средство организации целостного образовательного процесса.

В современном мире интеграция игровых элементов в образовательный процесс вышла на передний план педагогических инноваций. Исследователи из Томского государственного педагогического университета, в частности О.В. Орлова и В.Н. Титова, обосновывают растущую популярность геймификации фундаментальной природой человеческой игры. Они подчеркивают, что игровая деятельность, подобно труду и обучению, является одной из базовых форм активности человека. Эта точка зрения находит поддержку в работах классика философской мысли Йохана Хейзинги.

Особую ценность представляет позиция Г.П. Щедровицкого, который раскрывает уникальные характеристики игры как педагогического инструмента. По его мнению, именно благодаря условности, структурной гибкости и множественности решений игра создает особую среду для коллективного мышления. В этой среде участники могут свободно экспериментировать с заданиями, не опасаясь ошибок и отклонений от заданного пути, поскольку воспринимают свою деятельность как игровую [2].

Сторителлинг представляет собой особый способ построения психологических связей, где ключевым аспектом выступает способность направлять эмоциональный отклик и концентрацию учащихся, а также грамотно выстраивать систему ценностей и приоритетов. Особую ценность данный подход приобретает в контексте долговременного запоминания учебного материала, поскольку позволяет эффективно закреплять полученные знания в долгосрочной памяти.

Сторителлинг как прогрессивный педагогический метод появился в 90-е годы прошлого столетия. Его создателем стал Дэвид Армстронг, который в то время занимал руководящую должность в компании. Он разработал инновационный подход к обучению персонала через повествование [4].

Цифровой сторителлинг – это:

- формат сторителлинга, где классическая история обогащается визуальными элементами, такими как видеоролики, скрайбинг, интеллект-карты, инфографика и т. д.);
- современное искусство повествования, основанное на интеграции различных медиаформатов: графики, аудио, видео и веб-дизайна;
- мультимедийная история, которая объединяет в себе разнообразные элементы (текст, визуальные материалы, аудиозаписи и др.) в единую повествовательную структуру.

По своей природе цифровой сторителлинг является методикой, которая использует современные цифровые технологии для создания историй. К его формам относятся: документальные фильмы в цифровом формате, электронные мемуары, цифровые эссе и интерактивные повествования. Всех их объединяет сочетание традиционного искусства повествования с широким спектром цифровых средств, включая графические элементы, аудиозаписи, видеоматериалы и веб-публикации.

Главное отличие цифрового сторителлинга от традиционных форм заключается в возможности использовать видео и аудиоматериалы не просто как дополнение, а как полноценный инструмент для создания атмосферы, передачи контекста и усиления эмоционального воздействия на аудиторию. Качественная цифровая история строится на мастерском применении современных технологий в работе с визуальными образами, звуковым оформлением, голосовым сопровождением, цветовыми решениями, анимацией, дизайном переходов и различными спецэффектами.

Сторителлинг позволяет превратить учебу в своеобразный сериал, где каждый урок завершается «крючком-интригой», мотивируя к продолжению обучения. Благодаря неформальной атмосфере и стимулированию к креативности обучающиеся преодолевают страх перед ошибками и развивают творческое мышление. Сторителлинг не только повышает мотивацию к обучению, но и делает процесс усвоения знаний более эффективным и запоминающимся, что в итоге приводит к лучшим образовательным результатам.

Существуют и другие эффективные инструменты формирования мотивации: интерактивные онлайн-платформы, системы виртуальной и дополненной реальности, социальные сети и мессенджеры для обучения и др. Педагогам рекомендуется использовать разнообразные форматы подачи материала, создавать интерактивные задания, организовывать групповую работу онлайн для того, чтобы процесс обучения был максимально эффективным.

Цифровизация образования создает новые возможности для формирования учебной мотивации. Важно понимать, что традиционные методы не теряют своей актуальности, но требуют адаптации к современным условиям. Успешная мотивация в условиях цифровизации строится на сочетании классических подходов с инновационными технологиями, что позволяет создать эффективную образовательную среду, способствующую развитию познавательного интереса и стремления к самосовершенствованию.

Список литературы

1. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М., 1972.
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании / Л.П. Варенина // Историческое и народное образование. Т. 6. – Краснодар, 2019. – С. 314–317.

3. Добычина Н.В. Компьютерные игры – театр активных действий / Н.В. Добычина // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – Пятигорск, 2013. – С. 149–158.

4. Челнокова Е.А., Казначеева С.Н., Калинин К.В., Григорян Н.М. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций // ПНИО. – 2017. – №5 (29). – С. 7–12.

Ефимова Ярослава Александровна

педагог-психолог

МАОУ «СОШ №71 им. Константина Симонова»

г. Краснодар, Краснодарский край

студент

ФГБОУ ВО «Кубанского государственного университета»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-127518

ГНЕВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема эмоциональной лабильности у подростков, связанная с сепарацией, как основной задачей данного периода жизни. Дается сравнительный анализ гнева подростков и взрослых, а также обусловленность гнева в подростковый период. Отмечаются особенности подросткового гнева, важные в работе педагога-психолога.

Ключевые слова: агрессия в школе, трудные подростки, выражение гнева, эмоциональная грамотность.

Гнев – это одна из базовых эмоций человека. Однако для подростков управление этим чувством может быть особенно сложным, особенно в обществе, например, в школе. В период подросткового возраста происходят значительные эмоциональные и физиологические изменения, которые делают подростков более восприимчивыми к всплескам гнева. Поэтому понимание и работа с гневом имеют важное значение в работе педагогов для создания благоприятной атмосферы в школе.

Данная проблема включает в себя такие элементы, как понимание психологического развития подростков, а также разработку эффективных образовательных методов, способствующих личностному росту учащихся. Продуманная система поддержки не просто поможет подросткам управлять своим гневом, но и разовьет их эмоциональный интеллект и устойчивость – тех навыков, которые будут определять их успешность и качество жизни в будущем.

Традиционные методы борьбы с гневом в обществе, такие как попытки успокоить ученика, приглашение родителей в школу, разъяснительные беседы и различные формы арт-терапии, широко использовались на протяжении многих лет и продолжают сохранять актуальность. При этом, несмотря на то, что эти подходы дают большие или меньшие изменения в поведении учащихся, они часто не могут решить более глубокие причины гнева или обеспечить долгосрочную стабильность эмоционального состояния. Часто в практике педагоги сталкиваются с повторными случаями проявления агрессии, что говорит о потребности в более эффективных инструментах помощи подросткам, а для этого важно понимать причину подросткового гнева и его особенности.

Гнев – это эмоция, которая часто воспринимается исключительно как негативная. Однако в сегодняшнем профессиональном сообществе формируется отличная точка зрения, рассматривающая гнев как более сложное чувство, включающее в себя как негативные, так и положительные аспекты. Гнев зачастую возникает, когда наши личные границы нарушаются – мы не получаем то, что хотим, или сталкиваемся с ситуациями, которые вызывают разочарование. Однако после того как человек выразит свой гнев, он может ощутить облегчение и даже удовлетворение, что позволяет говорить о двойственной природе этой эмоции. Когда мы выражаем свои эмоции и чувствуем себя услышанными, это приносит чувство облегчения и ощущение собственной ценности. Кратко рассмотрим основные факторы, почему гнев воспринимается негативно, основываясь на анализе австралийского психотерапевта Тони Вайта [2, с. 48 – 52].

Одним из важных аспектов восприятия гнева с негативной точки зрения является связь между агрессивным поведением и угрозой для жизни. В практике педагоги часто замечают вспышки гнева у младших подростков (11–12 лет), когда у них еще недостаточно развиты навыки самоконтроля. Это подчеркивает необходимость обучения детей управлению своими эмоциями и навыкам безопасного выражения гнева с раннего возраста.

Другим фактором, часто опускаемым, но оказывающим незаметное влияние на поведение, является связь гнева с болью. В практике, к сожалению, еще встречаются неблагополучные семьи, в которых основным инструментом воспитания и демонстрации родительского авторитета является ремень и сжатый кулак. Боль начинается крепко ассоциироваться с гневом, когда родитель испытывает злость и оставляет болезненные ощущения и травматичные воспоминания у детей. В таких ситуациях человек, стремясь избежать боли, начинает избегать и выражения гнева, что, в свою очередь, накладывает ограничения на его эмоциональную жизнь и возможность выстраивать действительно близкие

отношения в будущем. Такие люди в будущем живут с ощущением, что проживают не свою жизнь. Здесь важно отметить, что не только физическое, но и психологическое насилие причиняют ребенку сильную боль. И даже больше – угрозы сдать ребенка в детдом запоминаются сильнее, чем побои, и также приводят к убеждению, что злиться опасно.

Последним, но не по значимости, аспектом является культурно-исторический контекст, в котором мы растем. Многие мифы и легенды (для нашей цивилизации это, в первую очередь, греческая мифология) отображают разгневанных богов и связанные с этим негативные последствия. Герой проживает большие трудности и, в первую очередь, попадает в опасные ситуации, из которых рискует не выбраться. Тони Вайт также уделяет большое внимание одной известной религиозной книге и отмечает, что в ней удивительно часто встречаются наставления о подавлении гнева [2, с. 52]. Таким образом, к сожалению, в обществе формируется представление о том, что испытывать гнев плохо (культурный запрет).

Все вышеперечисленное ежедневно формирует в нас убеждение о негативном влиянии гнева и веру в необходимость его подавления. Однако именно гнев является «эмоцией характера» в подростковом периоде. Далее уточним представление о подростковом периоде и покажем, как проживание гнева становится естественным следствием этого периода.

В современном обществе наблюдается интересное противоречие, которое с каждым годом становится всё более актуальным. Длительность подросткового периода, как выясняется, зависит от уровня развития общества. Это может показаться удивительным для многих читателей, однако стоит отметить, что подростковый период стал формироваться в эпоху просвещения и индустриализации. Этот вопрос подробно исследует чешский психолог Зденек Матейчек [3].

Вплоть до XVIII века, дети достаточно рано становились самостоятельными. Уже с 6–8 лет детей, когда они физически достигали определенной независимости, начинали считать взрослыми. Они могли работать (часто слугами) или занимались грабежом, одевались и вели себя как взрослые.

С XVIII–XIX века начало меняться общественное восприятие детства и его значимости: возникла необходимость в более длительной заботе о детях. Семья стала символом защиты и заботы, а такие социальные институты, как школы и военные организации, взяли на себя задачи воспитания и формирования дисциплины. Образование стало необходимым атрибутом для каждого, кто считал себя уважаемым человеком. В этот период усилилось различие между образованными и необразованными детьми. Появилась необходимость в детском труде, и необразованные дети были менее успешны в будущем.

Современное представление о подростковом возрасте сложилось в начале XX века: детство длилось до 10 лет, около 2 лет подросткового возраста, а затем переход в статус взрослого. Это напрямую связано с необходимостью детей обучаться, что отделяет их от взрослых. Пока ребёнок обучается, он экономически зависит от своих родителей.

На сегодняшний день по разным оценкам подростковый возраст длится до 19–21 года. Однако в развитых обществах этот период может длиться даже дольше. Основными критериями завершения подросткового возраста считаются экономическая независимость. В странах с высоким уровнем жизни и стабильной экономикой люди имеют возможность продолжать обучение и оставаться в зависимом положении дольше. Важно отметить, что образование, хотя и не является единственным фактором, влияющим на психологическое развитие, все же играет ключевую роль.

Есть и другая социальная оценка в этом возрасте. Существует распространенное мнение, что девочки во время подросткового периода развиваются быстрее, однако дело здесь в разных задачах, которые стоят перед полами [5; 6]. В этот период девочки активно осваивают навыки общения и эмоциональную сферу. Мальчики, наоборот, учатся быть жёсткими (и это очень точное слово); осваивают агрессивные виды деятельности и учатся быть жестокими. Именно поэтому школьные психологи чаще всего наблюдают агрессивное поведение именно у мальчиков.

Несмотря на эти различия, у обоих полов есть общая цель – сформировать свою идентичность. На начальном этапе это предполагает ответ на вопрос «Какой я?», который со временем трансформируется в более глубокий «Кто я?» [1, с. 43–45]. Найти свое место в обществе становится важной задачей для каждого подростка.

Подростковый возраст выделяется психологами, поскольку отличается подход к терапии подростков и взрослых. Особенное отношение к подросткам стало нормой в обществе и проявляется как в отношении учителей и родителей, так и на уровне законодательства. Неподходящие методы могут привести к негативным последствиям. Важно понимать, что подростки требуют индивидуального подхода, который будет учитывать их психологические особенности и потребности [4]. Ярким примером является работа с наркозависимыми или суицидальными подростками. В этом возрасте семья и близкие играют критически важную роль, а недостаточно сформировавшееся взрослое «Я» часто компенсируется магическим мышлением детского «Я».

Длительность подросткового возраста может варьироваться от того, сколько энергии и ресурсов готовы вложить члены общества. Исторический анализ показывает, что подростковый период не является необходимостью, но его позитивные аспекты могут значительно влиять на общее благополучие общества. Когда в обществе существует большая группа взрослых людей, способных поддерживать молодое поколение, а средняя продолжительность жизни высока, то нет необходимости спешить,

и можно позволить себе более глубокое образование. В то же время, в нестабильных обществах, где первичные потребности являются приоритетом, дети взрослеют значительно быстрее, чтобы адаптироваться к условиям жизни.

Так почему же гнев и негативное поведение часто связывают с подростками, а фраза «это переходный возраст» воспринимается как само собой разумеющаяся? Это связано с тем, что гнев является естественным следствием периода взросления. Подростковый возраст характеризуется зависимым положением молодых людей, что создает стремление к независимости. Гнев становится инструментом сепарации, позволяя подростку дистанцироваться от окружающих на психологическом уровне, а не только на физическом.

Гнев служит мощным инструментом, позволяющим людям эмоционально разойтись. Когда человек испытывает гнев, это приводит к укреплению его личных границ и формированию своей целостности. Чувство злости позволяет разорвать глубокие психологические связи, включая связь с родителями. Это необходимый шаг на пути к зрелости.

Работая с родителями, я часто слышу вопрос о том, нормально ли агрессивное поведение подростков, особенно если раньше они были менее раздражительными. Важно понимать, что гнев и конфликты – это естественная и неотъемлемая часть подросткового периода. Этот этап называют «гневной стадией развития» [1], поэтому родителям стоит знать, что такое гнев подростка и чем на самом деле он вызван.

Подростковый гнев существенно отличается от гнева взрослых. Взрослые, достигнув эмоциональной зрелости, испытывают ситуативный гнев, который мы проявляем, чтобы восстановить личные границы. В отличие от ситуативного гнева, подростковый гнев ищет ситуацию, чтобы выразить себя. Когда же гнев выражается, он снова начинает накапливаться, так как сепарация еще не завершена. Например, одна из моих учениц выразила это так: «Я все время злюсь. Я встаю утром и злюсь. Я иду в школу и злюсь. Сегодня я шла и пнула чью-то игрушку, потому что я была злая. Я не могу не злиться». Эти слова хорошо иллюстрируют эмоциональные трудности подростков, и важно поддерживать их в этот непростой период.

Подростковый период – это уникальный этап в жизни человека, испытывающий влияние социальных факторов, которые продолжают активно менять процесс сепарации у детей. Одним из значительных факторов, влияющих на эти изменения, является система образования. Это способствует улучшению качества жизни в долгосрочной перспективе, при этом задерживая процесс обретения самостоятельности, что в свою очередь ведет к активации механизма сепарации – испытывание гнева.

Как психологи, мы понимаем, что одной из ключевых тем является обучение подростков эффективным, ненасильственным и социально приемлемым способам выражения гнева. Подросток, который умеет управлять своими эмоциями и сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях, становится более уверенным в себе. Он без обид воспринимает конструктивную критику и легче строит отношения со сверстниками, оставаясь при этом независимым в своем мышлении. Задача взрослых – создать такую атмосферу, где подростковый период станет не бременем, а временем возможностей для развития и самопознания.

Список литературы

1. Вайт Т. Как дети вырастают и покидают дом / Т. Вайт. – К.: Интерсервис, 2018. – 176 с.
2. Вайт Т. Подростки, гнев и что делать / Т. Вайт. – К.: Интерсервис, 2018. – 62 с.
3. Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. – СПб.: Альма Матер, 2022. – 350 с.
4. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г.В. Старшенбаум. – М.: Когито-Центр, 2018. – 376 с. – EDN WQMVNY
5. Cross S.E., Madson L. Models of the self: Self-construals and gender. // Psychological Bulletin, 1997. Vol. 122. No. 1. P. 5–37. EDN HKBDJT
6. Moretti M.M., Holland R. The Journey of Adolescence: Transitions in Self within the Context of Attachment Relationships // Attachment processes in couple and family therapy. London: The Guildford Press, 2003. P. 234–257.

ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

Аннотация: *сегодняшние переменные в обществе заставляют учителей повышать уровень своей квалификации и профессионализма, что является ключевой целью системы непрерывного образования. Эта система направлена на формирование комплексного профессионального и культурного профиля учителя. В статье автором анализируются зарубежные и отечественные подходы к ценностно-смысловым ориентациям как научному термину и возможности применения данного термина к процессу непрерывного профессионально-личностного развития педагогов. Важность понимания человеческой сущности и развитие педагогических навыков в условиях постоянных изменений подчеркиваются в качестве основных задач современного образования.*

Ключевые слова: *ценности, ценностно-смысловые ориентации, непрерывное образование, профессионально-личностное развитие.*

Исследование внутреннего мира человека, его ценностей и убеждений, становится особенно актуальным и сложным, охватывая области философии, социологии, психологии и образования.

В свою очередь, «профессионально-личностное развитие педагога» понимается как «совокупность изменений в личностных, деятельностных характеристиках, происходящих в человеке в рамках его профессиональной подготовки и дальнейшей педагогической деятельности, обеспечивающих новый, более эффективный уровень решения профессиональных задач» [3].

Подходы к обучению и воспитанию находятся на перекрестке многих наук, что требует от педагогов глубокого понимания разнообразных аспектов человеческой жизни. В центре внимания оказывается необходимость адаптации учителей к новым условиям и требованиям, задаваемым быстро меняющимся миром.

Профессионализм учителя определяется его способностью интегрировать инновационные подходы, знания и умения в образовательный процесс, что является ключевым аспектом его профессионального и личностного роста. Это включает в себя использование новаторских методов обучения, а также развитие мотивационных и ценностных ориентиров, способствующих улучшению качества образования. Успех в педагогической деятельности напрямую зависит от способности учителя применять эти инновации на практике. Таким образом, под профессионально-личностным развитием понимается комплексная характеристика учителя, объединяющая его профессиональные навыки и личностные качества. Это развитие отражает готовность и возможность учителя к постоянному обновлению знаний и методов работы. Важность этого процесса заключается в постоянном стремлении к совершенствованию своего мастерства и вкладе в развитие образовательной системы.

В рамках нашего исследования важно осмыслить, каким образом ценностно-смысловая сфера педагога преобразуется под воздействием его профессионально-личностного развития. Обратимся к анализу термина «ценностно-смысловые ориентации» и основным подходам к его изучению в зарубежной и отечественной науке.

Изучению ценностно-смысловых ориентаций в научных трудах таких авторов, как К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Р. Бернс, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, К.Р. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон, Т. Шибутани, Х. Маркус, Хиггинс и др. посвящается значительное внимание. Личностная структура охватывает две ключевые области: систему ценностей и смыслы, присущие индивиду. Эти элементы тесно переплетаются с изучением мотиваций и действий человека, играя центральную роль в понимании его сущности. В рамках научных дисциплин, данные аспекты способствуют интеграции разнообразных объектов исследования. Существует множество определенных понятия «ценность» и «смысл», отраженных в зарубежной науке.

Э. Толмен определяет ценность как «привлекательность целевого объекта, т. е. она наряду с потребностью определяет нужность цели» [10, с. 207]. В гуманистической теории А. Маслоу, особый акцент делается на важности высших ценностей человека, которые направляют его поведение и выборы. Абрахам Маслоу, в своем изложении о личностных аспектах, выделяет самоактуализацию как вершину личностного роста, где человек стремится к полному осознанию и развитию своих способностей. Этот процесс, по Маслоу, направлен на достижение «бытийных» ценностей, которые считаются неотъемлемыми и крайне важными для самоактуализирующихся индивидов [5, с. 108–118].

Таким образом, ценности в теории А. Маслоу влияют на мотивацию и потребности, но при этом под- ход игнорирует важность социальных и исторических аспектов в формировании индивида.

Виктор Франкл, в контексте экзистенциальной психологии, разработал концепцию личности, ко- торая во многом перекликается с принципами гуманистической психологии. В основе его работы – теория логотерапии и экзистенциальный анализ, объединяющие философские, психологические и ме- дицинские идеи о человеке, его сущности и процессах формирования личности. Основополагающая идея его системы – это важность «смысла жизни». Франкл считает, что «важен не смысл жизни во- обще, а скорее специфический смысл жизни данной личности в данный момент» [9, с. 123]. Согласно В. Франклу, смысл жизни можно обнаружить тремя путями: 1) совершая дело (подвиг); 2) переживая ценности; 3) путем страдания [9].

В российской психологии сформировалось множество течений и школ, каждая из которых уни- кальным образом подходит к анализу ценностей через изучение различных характеристик индивида. Некоторые из них фокусируются на анализе действий личности, подчеркивая работы таких ученых, как А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн. Другие направления акцентируют внимание на психологиче- ских аспектах межличностных отношений, следуя идеям В.Н. Мясищева, в то время как третьи объ- единяют исследования личности вокруг ее общения и установок, ссылаясь на работы К.А. Абульха- новой-Славской, А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Д.Н. Узнадзе и А.С. Прангишвили.

В изучении личности и ее развития, Б.Г. Ананьев выделяет ценностные ориентации как ключевой элемент [1]. С.Л. Рубинштейн также писал, что «ценности –...производны от соотношения мира и чело- века, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории, значимо для чело- века» [6, с. 369]. В.Ф. Сержантов утверждает, что каждая ценность обусловлена двумя аспектами: ее значимостью для общества и вкладом в личные потребности индивида. Социальное значение ценности формируется через важные для общества характеристики и функции, в то время как личностный смысл связан с тем, как ценность отвечает на индивидуальные потребности человека, будучи объектом, кото- рый выполняет эти функции и одновременно зависит от восприятия самим человеком [8, с. 65].

В области психологии, разработки о концепции «смысла» глубоко излагаются в работах таких уче- ных, как А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейн, Б.С. Братуся и Д.А. Леонтьев. Эти иссле- дования находят отголоски в идеях экзистенциально-гуманистического направления, подчеркивая тесную связь между личностными смыслами и человеческими ценностями. Помимо этого, важность «смысла» подчеркивается его роли в развитии гармоничной личности. Личностный смысл принято определять как «индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объ- ектам, ради которых разворачивается ее деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» усваи- ваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы» [4, с. 4].

В основе человеческих действий лежат смысловые мотивы, которые побуждают к активности; вза- имосвязь между человеком и окружающим миром, наделяемая индивидуальной значимостью; уста- новки, отражающие внутренний смысл; а также действия и поступки, направляемые этими установ- ками. Особую роль в этом играет личностный смысл, который формируется в зависимости от соци- ального положения человека и его взаимодействия с социумом, выступая ключевым элементом в спектре его индивидуальных характеристик.

В трудах таких авторов как В. Франкл, Дж. Ройс, Р. Пауэлл, Ф. Феникс, С. Мадди и Дж. Бугенталь наиболее очевидно отражена роль смысла как фундаментального элемента индивидуальности. Д.А. Леонтьев выделяет три основных подхода к пониманию смысла: 1) как задачу, стоящую перед человеком в его жизни; 2) как способ толкования жизненного пути; 3) как элемент, объединяющий личные и общественные аспекты реальности. В. Франкл в свою очередь разделяет ценности на три категории смысловых универсалий, которые формировались на основе обобщения характерных вы- зовов, с которыми сталкивалась цивилизация или общество в ходе истории [9].

- ценности творчества, позволяющие человеку осознать, что он дает обществу;
- ценности переживания, позволяющие человеку осознать, что он берет от общества;
- ценности отношения, позволяющие человеку осознать позицию, которую он занимает в отноше- нии факторов, ограничивающих его жизнь.

Таким образом, личные убеждения и стремления к определенным жизненным целям и поведенче- ским паттернам, отражающие общепринятые социальные нормы, являются ключевыми элементами, ко- торые формируют внутренний мир индивида. Эти элементы, заложенные в основу мотивационной си- стемы и поведенческих реакций человека, определяют его ценностно-смысловую ориентацию. Интегра- ция общественных ценностей в личные стремления и убеждения подразумевает их осмысление и при- нятие как основы для достижения жизненных целей.

Между тем, преломление темы ценностно-смысловых ориентации в педагогической деятельности связано с тягой педагогов к осмысленной профессиональной деятельности, полной творчества и самореализации, постоянной тяге к совершенствованию. Именно эти устремления составляют смысл и главные ценности педагогической деятельности. Важную роль в профессионально-личностном раз- витии педагогов играет их активное участие в конкурсах профессионального мастерства, которые спо- собствуют их самореализации в профессиональной деятельности, активизации творческого

потенциала, расширению диапазона профессионального общения, изменению траектории профессионального саморазвития в соответствии с профессиональными и личностными запросами. Именно эти устремления становятся основой ценностно-смысловой сферы и ориентации педагогов на профессиональное совершенствование.

По словам Т.Л. Сединой, еще одним эффективным средством повышения профессиональной компетентности педагогов и проявлением их ценностно-смысловой сферы является овладение современными образовательными технологиями, а также, разработка на их основе собственных системных подходов во взаимодействии с детьми. Таким образом, педагоги, стремясь к осмысленной и творческой педагогической деятельности овладевают и используют в образовательном процессе новые развивающие технологии: например, такие, как ИКТ, технология исследовательской деятельности детей, технология проектной деятельности, «LEGO-технология», «РТВ-ТРИЗ-технология» и др. [7].

Таким образом, множество потребностей, целей, убеждений и других аспектов формируют психологическую базу, на которой строятся личностные ценности и смыслы, отражая социально определенное взаимодействие человека с окружающей действительностью и задавая направление его развития. Важным аспектом профессионального и личностного роста учителя в рамках повышения квалификации сегодня является стремление к многоаспектному самосовершенствованию, осознание необходимости активного и непрерывного обучения для обновления знаний и развития творческих способностей.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2007. – 344 с. – ISBN 5–02–00289–X.
2. Екимова А.С. Ценностно-смысловые ориентации будущих педагогов / А.С. Екимова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: инноватика в современном мире: Сборник научных статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции. – Уфа: Вестник науки, 2022. – С. 101–112. – EDN: ZLUTPN.
3. Захарова М.А. Актуализация проблемы профессионально-личностного развития педагога / М.А. Захарова, В.Н. Мезинов, Н.А. Нехороших // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №6–1. – С. 127–131. – DOI: 10.17513/snt.38081. EDN MUNKEI
4. Марченко А.В. Ценностно-смысловые ориентации как базовая характеристика личности будущего профессионала на этапе обучения в вузе / А.В. Марченко, О.В. Соловьева // Прикладная психология и психоанализ. – 2020. – №1. – С. 4. – EDN: МЕНОВУ.
5. Маслоу А.Х. Новые рубежи человеческой природы: [как открыть высшие ценности в себе и в мире] / А.Х. Маслоу; под ред. Г.А. Балла, А.В. Киричука, Д.А. Леонтьева; пер. с англ. Г.А. Балл, А.П. Попогребский. – 2-е изд., испр. – М.: Альпина нон-фикшн: Смысл, 2011. – 494 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; под ред. К. Альбухановой; Российская академия Образования, Институт психологии Российской академии наук. – М.: АСТ, 2020. – 959 с. ISBN 978–5–17–114740–2.
7. Седина Т.Л. Развитие профессионально-личностного потенциала педагога в системе непрерывного образования / Т.Л. Седина // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Минск: Государственное учреждение образования Академия последипломного образования, 2024. – С. 680–683. – EDN: UTIKQU.
8. Сержантов В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В.Ф. Сержантов; ЛГУ. – Л.: ЛГУ, 1990. – 359 с. – ISBN 5–288–00138–3.
9. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл; пер. с англ. Л. Сумм. – М.: Альпина нон-фикшн, 2018. – 227 с. ISBN 978–5–91671–848–5.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; коммент. и предисл. Л.И. Анцыферовой и Б.М. Величковского. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1986. – 391 с.

Исакова Нонна Сергеевна

студентка

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ, ЧЛЕНЫ СЕМЬИ КОТОРЫХ ПРИЗВАНЫ НА СВО

Аннотация: психологическое сопровождение детей в российских школах, семьи которых затронуты ситуацией с призывом на специальную военную операцию (СВО), является важной задачей для обеспечения их эмоционального и психологического благополучия. Ситуация, при которой один из родителей подвергается опасности крайне травматична для детей, часто второй родитель сам находится в стрессовой ситуации и не может должным образом обратить внимание на состояние ребенка. В такой ситуации школа, как второй по значимости социальный институт в жизни ребенка, должна подключиться и мониторить психологическое состояние данной категории учеников, с целью предотвратить и минимизировать опасные для психики ребенка последствия.

Ключевые слова: СВО, психологическое сопровождение, эмоциональное благополучие, поддержка семьи, адаптация.

Страх потери одного из родителей является одним из ключевых в жизни каждого ребенка. Когда родитель уходит на войну (в том числе в рамках СВО), ребенок переживает целую гамму сложных эмоций, которые могут влиять на его поведение, учебу и отношения с окружающими.

Государство всячески поддерживает как самих участников специальной военной операции, так и членов их семей, осознавая, что потеря близкого человека, пусть даже и временная, наносит ущерб эмоциональному состоянию ребенка, а в случае гибели родителя ребенку может потребоваться экстренная психологическая помощь.

В связи с этим в рамках Концепции развития системы психолого-педагогической помощи до 2030 года дети участников СВО являются получателями адресной психологической помощи, тем самым государство признает данную категорию детей нуждающимися в дополнительной защите [1].

По мнению исследователей, школа является важнейшим социальным институтом в жизни ребенка, уступая место только воспитанию в семье, в школе ребенок проводит большую часть своей жизни [3], следовательно, перед образовательной организацией ставится задача сохранения психического здоровья учащихся, особенно тех, кто попадает в группу риска.

Работа с учащимися московских школ, как правило, ведется по следующим пятиосновным направлениям, которые следует применять и к детям участников СВО.

1. Мониторинг психологического состояния. Для таких категорий детей важно регулярно проводить оценку эмоционального состояния, включая такие конструкты как тревожность, агрессия, апатия, страхи.

Также мониторинг необходим для выявления потребностей ребенка, с тем чтобы определить нуждается ли ребёнок в поддержке, оценить, как он адаптируется к ситуации.

В качестве инструментов диагностики могут быть использованы беседы с психологом, проективные методики (рисунки, сказки), анкетирование (для подростков).

2. Психолого-педагогическое сопровождение в процессе обучения. Если по результатам мониторинга выявлены какие-то отклонения в эмоциональном состоянии обучающегося необходима более углубленная индивидуальная или групповая работа с данной категорией детей.

Так, например, крайне важно предоставить ребенку безопасное пространство предоставив ребёнку возможность выговориться, не давая его вопросам.

Уместно научить ребенка использовать техники релаксации – дыхательные упражнения, методы снижения тревожности с тем, чтобы он могу в случае необходимости помогать себе сохранять душевное равновесие.

Параллельно рекомендуется вести работу с чувствами, психолог должен оказать помощь в осознании и принятии ребенком своих эмоций (злость, грусть, страх).

При этом стоит подчеркнуть, что если в классе или в целом в школе есть целая группа детей с аналогичными проблемами, есть целесообразность проведения регулярной групповой терапии, так помимо проработки своих эмоциональных состояний дети смогут найти близких по духу людей, ощутить поддержку сверстников, имеющих те же проблемы.

Возможно создание терапевтических группы для детей с похожими переживаниями в количестве 6–8 человек, с которыми могут быть использованы элементы игровой терапии (для младших школьников) с целью снятия напряжения через игру.

Также исследования доказывают важную роль арт-терапии (рисование, лепка, коллажи) с целью невербального выражения эмоций, что, как следствие, улучшает эмоциональный фон, снижает уровень тревожности обучающихся [2].

3. Формирование психологического климата для сохранения и (или) восстановления психологического здоровья.

Для исполнения этой задачи важно в целом поддерживать здоровый психологический климат в школе и малой социальной группе – классе, в котором обучаются дети участников СВО. Стоит обратить внимание на организацию совместных активностей, таких как спортивные игры или творческие мастерские, которые способствует укреплению социальных связей. Это может делать не только педагог-психолог, но и классный руководитель в течении классного часа.

4. Оказание экстренной психологической помощи и психологической коррекции.

Экстренная помощь может понадобиться по результатам диагностики, или, при наступлении в жизни ребенка еще более травматичного события, например, при гибели одного из родителей в ходе военной операции.

Существуют случаи, когда при потере родителя у ребенка начинали проявляться панические атаки, особенно важно уметь купировать их в школе.

При наступлении такой ситуации необходимо как можно скорее обеспечить ребенку физическую безопасность, увести его в тихое место, избавить от факторов стресса и шума. Предложить ему воды, попробовать установить диалог, начав с дыхательных техник и сфокусироваться на технике «заземление», которая по мнению практикующих психологов является хорошим выводом из панической атаки, например, «Назови 5 предметов, которые ты видишь, 4 звука, 3 ощущения» [4].

После купирования приступа, далее также необходима дальнейшая работа по избавлению от приступов паники, налаживанию эмоционального самоконтроля, для этого применяются как групповые, так и индивидуальные занятия с психологом.

Следовательно, экстренная психологическая помощь в случае потери родителя – это не только поддержка в момент утраты, но и долгосрочная работа по восстановлению эмоционального здоровья

ребенка. Важно создать атмосферу доверия и понимания, чтобы дети могли открыто говорить о своих чувствах и переживаниях.

5. Обеспечение информирования о возможностях и ресурсах получения психологической помощи и психолого-педагогической поддержки.

Обеспечение информирования о возможностях и ресурсах получения психологической помощи и психолого-педагогической поддержки является важным шагом в поддержке детей и их семей в сложные времена. Надо донести до ребенка и его семьи, что они могут и должны обращаться к школьному психологу, если заметят изменения в поведении ребенка, его отношении к учебе, эмоциональном фоне ребенка.

Иногда родители не хотят обращаться к школьному психологу, надо проинформировать о всех возможных способах, в том числе о горячей линии психологической помощи.

Если в школе таких обучающихся много, то возможно создание информационных сессий в ходе родительского собрания, на встрече с родителями и детьми, можно обсудить доступные ресурсы и способы получения помощи.

Также имеет хорошую результативность создание групп для родителей и детей, где они могут делиться опытом и получать информацию о возможностях психологической помощи.

Таким образом, существует высокая вероятность того, что учащиеся общеобразовательных организаций, могут испытывать признаки стресса – от легкого беспокойства до глубокого панического страха. Это особенно актуально для тех, чьи родители или близкие были мобилизованы. Мобилизация родных представляет собой психотравмирующее событие, в отношении которого ребенок не имеет контроля. Он не может предотвратить или изменить эту ситуацию, что делает его переживания особенно тяжелыми и мучительными. Такие обстоятельства могут вызывать у детей чувство беспомощности и страха, что требует внимательного подхода к их эмоциональному состоянию и необходимости поддержки.

В заключение хотелось бы отметить, что только последовательная работа по психологическому сопровождению поможет ребенку преодолеть стрессовую для него ситуацию, чтобы не нарушилась успеваемость и не была затронута эмоциональная сфера обучающегося.

Работа по психологическому сопровождению детей в российской школе, члены семьи которых призваны на СВО состоит из нескольких направлений, и, конечно, кроме педагога-психолога, классный руководитель ребенка так же должен обращать повышенное внимание на таких детей, так как они входят в группу риска, в том числе он может осуществлять информирование семьи о возможностях и ресурсах получения психологической помощи и психолого-педагогической поддержки.

Список литературы

1. Концепция развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года: утвержденная Минпросвещения России 18 июня 2024 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4sHJ> (дата обращения: 03.03.2025).
2. Албакова Л.О. Арт-терапия как уникальный метод коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста / Л.О. Албакова, З.А. Арскиева // МНКО. – 2021. – №4 (89) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4u6G> (дата обращения: 18.04.2025).
3. Лазарев А.С. Семья и школа как значимые институты социализации младших школьников / А.С. Лазарев // Общество: социология, психология, педагогика. – 2024. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M4u7N> (дата обращения: 18.04.2025). – DOI 10.24158/spp.2024.6.7. – EDN CXDFWD
4. Малейчук Г. Предательство тела: терапия панических атак / Г. Малейчук // Вестник психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychologyjournal.ru/public/predatelstvo-tela-terapiya-panicheskikh-atak/> (дата обращения: 18.04.2025).

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент, доцент
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан
доцент

ФГАОУ ВО «Казанского (Поволжского) федерального университета»
г. Казань, Республика Татарстан

Степанов Андрей Николаевич

доцент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

К ВОПРОСУ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

***Аннотация:** современная российская идентичность – это сложный, динамичный и во многом противоречивый конструкт. Модель сформирована под влиянием исторического наследия (царско-имперского, советского, постсоветского), государственной политики, которая подразумевает духовно-нравственные скрепы и патриотическое воспитание, глобальные вызовы, обусловленных введением санкций против России, цифровизацией, вызванной быстрым развитием социальных сетей, а также происходящих значительных социальных изменений вследствие некоторого диссонанса между поколениями, процессами урбанизации и миграции. В ряде стран общество начинает негативно относиться к иммигрантам, что является причинами для гонений, расизма и ксенофобии [3, с. 633].*

***Ключевые слова:** российская идентичность, глобализация, традиционализм, модернизм, современное российское общество.*

В отличие от советской идентичности, которая опиралась на четкую коммунистическую идеологию и интернационализм, в настоящее время российская идентичность эклектична, что инструментально запускает процесс приспособления к быстрым изменениям мировой ситуации.

Непонимание жителей Российской Федерации как соотносить себя с уже устоявшимся определением «российская нация» позволяет нам говорить сегодня о некотором вакууме нынешней идентичности. В связи с чем возникает опасность возникновения разного вида концепций идентичности россиян. Именно поэтому вопрос о формировании и укреплении идентичности становится особенно острым, когда речь идет о таком разнообразном, сложном с точки зрения религиозного и этнического состава государстве как Российская Федерация, которое в то же время совсем недавно потеряло одну из своих идентификаций, но осталось центральным актором мировой политики. С одной стороны, трудно выстроить понятную и неувязчивую идентичность, когда почва для неё неоднородна, разные взгляды на формулировку ценностного комплекса создают напряжение и внутри общественные противоречия. С другой стороны, еще сложнее это сделать в условиях глобализации, увеличения иммиграционного трафика, геополитической и экономической конкуренции национальных государств, которые нарушают интеграционные процессы внутри государства, делают его более проницаемым и изменяемым, менее специфичным. Снижается роль и влияние традиционных ценностей, особенно важных для России, уровень патриотизма и личной ответственности граждан, сохраняется высокая степень эпистемологической неуверенности, увеличивается риск «заражения» радикализмами малых обществ и движений, растет интерес к вариантам идентификации «извне».

Интересную закономерность находит в своём труде В.А. Тишков, говоря, что как только вводилась новая категория, так сразу же увеличивалось число клиентов, желающих в ней находиться, хотя все предыдущие оценки численности культурно-отличительных групп этого не фиксировали [8, с. 195]. По нашему мнению, российская элита должна использовать этот повод для формирования в общественном пространстве единых культурно-исторических кодов, на основе которых будет создаваться принадлежность к государственной идентификации каждой социальной общности, проживающей на территории Российской Федерации.

Следует согласиться с мнением А.Г. Саакян, полагающего, что культурная и национальная идентичность и патриотизм – это стороны одной медали. Более того, национально-культурное самосознание и политическая стабильность государства являются тесно увязанными факторами государственной безопасности [7, с. 90]. Русскому характеру, по представлению В.В. Кочеткова, свойственна «культурная амнезия» – стремление отбросить все, что было, и начать все заново [5, с. 29]. О формировании новой российской идентичности в настоящее время в своих трудах упоминают такие авторы, как Ю.Г. Волков [2, с. 16], М.Г. Кирюхин [4, с. 236], И.Г. Яковленко [9, с. 30].

Сегодня важно осознать и поднять проблему пробелов в самоидентификации граждан. Россияне вынуждены заполнять эти пустоты самостоятельно тем, что находят сами, смещая акцент с духовно-

нравственных ценностей на иные источники, в том числе вредоносные: маргинальные, антигуманные, направленные против общества или государства – псевдорелигиозные течения, политические и идеологические течения, «игры» в социальных сетях, террористическая деятельность.

Справедливо и мнение о том, что российская идентичность связана с представлениями о месте страны в мире, с идеей державности. Россия «должна быть сильной и конкурентоспособной» [1, с. 79]. Но при всём при этом нужно признать, что в современной России общезначимый образ будущего отсутствует, как и какая-либо цельная идеология, а коллективная идентичность представлена вполне себе разрозненными группами и сообществами. А полноценное формирование национально-культурной и гражданской идентичности возможно только при условии некоторого баланса. В условиях подобных вызовов важным активатором консолидации общества становится процесс конструирования модели идентификации российского общества, которая позволила бы России сохранить свой культурный капитал и политико-экономический потенциал, обрести новый, более устойчивый и привлекательный образ.

Идентичность – это сложное и многогранное понятие, которое описывает осознание человеком своей принадлежности к определенным группам, ролям, ценностям и характеристикам, а также его представление о самом себе. Об идентичности – «национальной», «этнической», «этнонациональной», «культурной», «этнокультурной» и т. д. говорят так много и так охотно, что невольно начинаешь верить – те, кто эти слова произносит, твёрдо знают, что они на самом деле означают. Между тем при ближайшем рассмотрении оказывается, что смысл употребляемых понятий не всегда ясен самому говорящему и, во всяком случае, весьма разнится в зависимости от того, кто говорит [6, с. 43].

Идентичность может формироваться под влиянием социальных, культурных, психологических и биологических факторов и может видоизменяться на протяжении жизни. К основным видам современной идентичности можно относить, по нашему мнению, следующие:

- личная (индивидуальная) идентичность, которая включает уникальные черты человека: характер, интересы, убеждения, ценности;

Пример: «Я – добрый, люблю музыку и верю в справедливость».

- социальная идентичность представляет сознание принадлежности к социальным группам: национальность, религия, профессия, субкультура;

Пример: «Я – русский, программист, футбольный фанат».

- коллективная (групповая) идентичность, формирующая чувство общности с другими людьми (нация, этнос, политическое движение);

Пример: «Мы – россияне, защитники природы».

- гендерная и сексуальная идентичность представляет восприятие себя в рамках гендера (мужчина/женщина) и сексуальной ориентации;

- профессиональная идентичность характеризуется тождеством себя с профессией или родом деятельности;

Пример: «Я – врач, моя работа – помогать людям».

- культурная идентичность опирается на связь с традициями, языком, историей определенной культуры.

Начало процесса формирования идентичности закладывается ещё в детстве, в рамках воспитательного воздействия на ребёнка семьи, что создает первые представления о себе. Следующим этапом становится социализация, основную роль в которой берут на себя школа, друзья и общество. Конечно, в течение развития личности наступают кризисы и переломные моменты: подростковый возраст, поиск работы и собственного пути. Зрелость личности уже будет определять рефлексия – способность осознавать свои ценности и цели.

Идентичность по своей сути – это динамичная система самоопределения, которая помогает человеку понимать, кто он, к какой группе принадлежит и как взаимодействует с миром. Она может быть множественной и изменчивой, особенно в современном глобализованном обществе.

Формирование общероссийской идентичности сталкивается с рядом глубоких вызовов и внутренних противоречий, которые усложняют процесс консолидации общества. Эти проблемы связаны с историческим наследием, социально-экономическими условиями, культурными трансформациями и геополитическими факторами.

Существуют противоречия между сторонниками традиционализма и модернизма. Традиционалисты придерживаются консервативных взглядов. Их идеи акцентируются, например, на православии как основы российской культуры. Так, крещение Руси в 988 году послужило объединением древнерусского общества. Или же на другом скрепе российского общества – советское наследие, которое обусловлено ностальгией по СССР, а также таких ценностях, как, например, необходимости ужесточения законов. Модернисты (либералы, западники) стремятся к интеграции в глобальный мир. Они отстаивают идеи секуляризации и светских ценностей, что представляет уход от религиозной ортодоксальности. Модернисты развивают движение общества в сторону демократизации и расширения прав человека, формированию гражданского общества, не зависящего от власти. Конфликт модернистов и консерваторов приводит к поляризации-расколу между старшим и молодым поколениями,

идеологическому вакууму, который отображается в современном российском обществе в виде отсутствия единой объединяющей идеи, кроме антизападного дискурса.

Здесь следует отметить образовавшийся в последнее время разрыв между декларируемыми ценностями и реальностью. Государство стремится возродить ценности патриотизма, духовности, нравственности, семьи, суверенитета и независимости от Запада, что определяет особый путь России. Однако на практике существует социальное неравенство, коррупционные инциденты, что обуславливает социальные противоречия, приводит к пассивности и апатии общества. А между тем необходимо продолжать чётко понимать, что Россия – многонациональная страна, располагающая огромной территорией, включающей различные субъекты и их центры. Регионы представляют культурные традиции коренных народов, исторически сложившиеся социальные устои, что составляет уникальность российской идентичности. Данный концепт поднимает проблему популяризации идей многонациональности, толерантности, дружественности народов. Развитие у общества идей ксенофобии и национализма, будет отдалять человека от понимания собственной идентичности, а в последствии и идентичности гражданина.

С развитием и расширением глобальной информационной сети, трансформируется и, к сожалению, вестернизируется современное молодежное сознание. Усиливающаяся фрагментация общества создает различные группы, существующие в своих информационных пузырях, слившиеся с идолами массовой культуры, лишённые индивидуальной позиции. Последствием данного воздействия становится кризис традиционных институтов, которые утрачивают позиции в обществе.

Все эти вызовы создают сложную мозаику российской идентичности: с одной стороны, есть запрос на единство, фундаментом которого является патриотизм, с другой – общество расколото по ценностям, поколениям, регионам. Это в значительной степени замедляет процесс конструирования единой концепции, а усиливающиеся и углубляющиеся противоречия в обществе будут создавать дальнейшую поляризацию и кризисы.

Формирование общероссийской идентичности есть динамичный и нелинейный процесс, зависящий от политики, экономики, культуры и глобального контекста. В нём можно выделить несколько ключевых сценариев развития, каждый из которых имеет свои предпосылки и последствия: традиционалистский, модернизационный и гибридный.

Ключевой процесс традиционалистского сценария – это стимулирование скрепов на основе традиционных ценностей. Ведущим механизмом реализации данной конструкции является создание образовательной модели, в основе которой лежит патриотическое воспитание подрастающего поколения. Активная роль отводится мобилизационной функции СМИ, формирующей единую общественную позицию, направленную на борьбу с культурными трендами, навязанными глобализацией. Важная роль предназначается экономическому курсу, ставящему акцент на хозяйственный суверенитет и импортозамещение.

Ядром модернизационного сценария становится интеграция в глобальный мир при сохранении национальной специфики. Модель, созданная Петром I актуальна и для России XXI века.

Гибридный сценарий позволяет конструировать модель путём комбинации элементов традиционализма и модернизации. К структурным элементам механизма реализации следует отнести: акцент на великой истории; цифровизация при сохранении традиционных институтов; смещение вектора на сотрудничество с Азией при сохранении некоторых ограничений с Западом. Последствиями гибридного сценария будут являться гибкость общества к изменениям, а также снижение социальных конфликтов.

Важно отметить значимость культурной идентичности российского общества, интеграция традиций в условия современной реальности. Россия – страна, где культурная идентичность формируется на стыке противоречий. Русская классическая литература, музыка и живопись остаются предметом гордости, но их роль в формировании современной идентичности снижается. Популярная культура сегодня это некий микс глобальных трендов и локальных особенностей. С одной стороны, молодежь смотрит голливудские фильмы и слушает западную музыку, с другой – в России развивается своя индустрия патриотического кино, рэпа и блогосферы с особым «русским» колоритом. Особенностью культурного кода современного российского общества является многонациональность и поликультурность, в которой каждый народ сохраняет свой менталитет, язык и традиции. Так формируется «единство в многообразии», что даёт основание для создания устойчивой культурной идентичности, позволяющей преодолеть раскол между традиционалистами и модернистами через синтез традиции и технологий. В свою очередь, такой конструкт будет гибок и позволит адаптироваться к разного рода изменениям. В этих условиях важно ценностное отношение к культурному наследию и поддержке национальной самобытности, но при этом всё же необходимо поддерживать открытость для новых идей и ценностей. Для формирования более инклюзивной и устойчивой национальной идентичности необходимо учитывать интересы и потребности различных групп общества. Важно создавать условия для межкультурного диалога, развивать образование и культуру. Только в этом случае национальная идентичность сможет стать основой для консолидации общества и обеспечения стабильного развития страны.

В конечном счёте конструирование идентичности – это непрерывный процесс, требующий постоянного анализа и переосмысления. И здесь важно не только помнить о прошлом, но и смотреть в будущее, учитывая вызовы и возможности, с которыми сталкивается современное российское общество. Только тогда возможно создать национальную идентичность, сформировать новую идеологию,

способную объединить граждан вокруг общих целей и ценностей, обеспечивая процветание и благополучие страны.

Список литературы

1. Арутюнова Е.М. Российская идентичность в представлении российских студентов / Е.М. Арутюнова // Социологические исследования. – 2007. – №8. – С. 77–85. EDN IATVPL
2. Волков Ю.Г. Российская идентичность: особенности формирования и проявления / Ю.Г. Волков // СОЦИС. – 2006. – №7 (267). – С. 13–22. EDN OPCIOI
3. Качалов В.Ю. К вопросу о миграционных процессах современности / В.Ю. Качалов, О.В. Сычёва // Современные проблемы физического воспитания, спорта и туризма, безопасности жизнедеятельности в системе образования: Материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Л.Д. Назаренко. – Ульяновск, 2024. – С. 630–633. – EDN FLFFPA
4. Кириухин М.Г. Формирование политических и социальных идентичностей на постсоветском пространстве / М.Г. Кириухин // Социально-гуманитарные знания. – 2007. – №4. – С. 234–247.
5. Кочетков В.В. Цивилизационная идентичность России / В.В. Кочетков // Вестник московского Университета. – 2006. – №3. – С. 26–38.
6. Малахов В.С. Неудобства с идентичностью / В.С. Малахов // Вопросы философии. – 1998. – №2. – С. 43–53. EDN UUIMOZ
7. Саакян А.Г. Культурная идентичность в современном российском обществе как объект исследования / А.Г. Саакян // Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – Т. 8. №4. – С. 88–95. DOI 10.18721/JHSS.8409. EDN YSTJJY
8. Тишков В.А. Реквием по этносу: исследования по социально-культурной антропологии / В.А. Тишков. – М.: Наука, 2003. – 544 с. – EDN RAOEBN
9. Яковленко И.Г. Базовые идентичности и социокультурные основания их трансформации: факторы, тренды, сценарии / И.Г. Яковленко // Мир психологии. – 2004. – №2. – С. 28–37. EDN HQQDUT

Коростелева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Максимова Ангелина Михайловна

студентка

АНОО ВО ЦРФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ИХ САМОВЫРАЖЕНИЯ В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в работе рассматривается проблема самовыражения современного молодого поколения через творческую деятельность, которая может иметь как положительную, так и отрицательную направленность. Особое внимание авторов уделено рассмотрению современных подростковых субкультур в контексте их возможностей самовыражения.

Ключевые слова: самовыражение, творчество, подростковый возраст, субкультура.

Самовыражение – это проявление своей индивидуальности, мыслей, чувств, идей или творческого потенциала через различные формы выражения, такие как искусство, слова, действия или стиль жизни.

Самовыражение можно назвать спутником нашей жизни, оно затрагивает жизненные цели и её ценности, направляя на развитие личностных возможностей. Отметим, что самовыражение считается осознанным поведением и выражения себя как личности, то есть мы показываем миру, что мы умеем и на что способны.

Известно, что для подростков важно самовыражаться, они склонны к творческой активности, стремятся к новизне и тому, чему можно научиться, чтобы делать что-то по-настоящему и профессионально, как взрослые.

С одной стороны, подростки стремятся к самовыражению, поэтому в этот момент их нужно направить и погрузить в увлекательный мир творческого процесса. В этом случае появляется мотивация, включающая в себя саморазвитие и самореализацию, желание показать себя и найти.

С другой стороны, в подростковом возрасте идёт процесс отчуждения от любого проявления активности и чаще всего оно связано с отсутствием интереса к деятельности. Подростки часто отказываются выполнять какие-либо творческие работы, если они чувствуют неуверенность в собственных силах, что связано с трудностями подросткового возраста.

Подростковый возраст – это период жизни между детством и взрослой жизнью. Подростки переживают быстрый физический, когнитивный и психосоциальный рост. И эти переживания влияют на то, как они чувствуют, о чем они думают, какие принимают решения и как взаимодействуют с окружающим миром. На данном возрастном этапе подростки формируют модели поведения – например, связанные с тем, как питаться, работать над физической активностью и т. д. [1].

В период подросткового возраста, особенности их негативного поведения подростков часто можно связать с видоизменением в сфере их интересов. Направленность подростковых интересов включает

в себе желание показать себя миру, понять, что подросток хочет и что ему интересно и отсюда может проистекать желание заниматься творческой деятельностью.

В настоящее время социальные сети становятся, как источником вдохновения для подростков, так и способом для развития своих способностей и интересов [2].

Повышенный интерес к развитию самовыражения выступает в роли заинтересованности к трендам нынешнего времени, не только через развитие творческих способностей, но и через простое прослушивание музыки, разговорной речи и даже самовыражения себя через одежду.

Изменение своей модели поведения, разговора и внешности становится визитной карточкой подростков к вступлению даже в определенную субкультуру, выражающие определенные ценности. К примеру, из старых субкультур готов, где подростки одевались во все чёрное, красились в черные оттенки, выражая протест в формате мрачных образов.

Если говорить о более популярных выдвинутых субкультур у подростков в наше время, к ним можно отнести: «Альт», чаще всего таких называют девушек в небрежной одежде тёмных тонов, с ярким оттенком волос и тёмным макияжем. Чаще всего такие девушки носят футболки или худи черного цвета, где может изображаться принт в виде персонажа аниме или мascota. Девушек обычно называют – «альтушка», а парней «альтами». Парни же выделяются тем, что отращивают длинные челки, одеваются в темные толстовки оверсайз формата и чёрные джинсы, носят объёмные рюкзаки, которые украшают стикерами или значками. Некоторые «альты» называют себя «дед инсайдами», что означает «мёртвые внутри» или же меланхоличные.

Сейчас создано множество субкультур, объединяющих интересы подростков, но субкультуры довольно неустойчивы в плане популярности.

Некоторые субкультуры такие как «квадробинг», быстро вышли из моды с приходом зимнего цикла. Квадробинг – это форма аэробики, которое ассоциируется с перемещением на четырех конечностях, это подражание именно перемещению животным и в 2024 году появился «тренд» на подобный формат самовыражения. Дети одевали маски, хвосты и даже отождествляли себя с определенными животными, но отождествление себя с животными – это уже про териантропов, где они стремятся вести себя как животные, к примеру рыть землю, бегать по полю на четвереньках и даже кусаться. Чаще всего людей, входящих в состав подобной субкультуры, можно было увидеть в парках или на полянах, где они развлекались и играли.

Отметим, что подобные субкультуры, часто становятся осуждаемыми со стороны многих людей, в том числе и взрослых, воспринимающих это как способ навредить детям.

Вероятно, что за счет подростковых страхов формируется отторжение к творчеству, как к тому, что может поставить их перед всеми, то есть страх провала или осуждения, но чаще всего подобный страх обусловлен перфекционизмом или даже максимализмом подростка.

Подростки часто боятся высказаться и показать, чего достигли, не зная какой на этот раз «ярлык» повесит на них социум. Поэтому подростки чаще всего они уходят в развлечения, которые могут помочь им компенсировать чувство провала или осуждения.

Например, компьютерные игры, в сюжете которого можно стать кем угодно и побеждать кого угодно. Это помогает подросткам обрести чувство «власти» не опасаясь того, что кто-то скажет про него плохие слова.

В настоящее время в России создано множество интересных детских центров и творческих образовательных программ для развития творческого потенциала подростков, который является одним из эффективных способов для самовыражения.

Список литературы

1. Янковская Е.А. Развитие творческой активности подростков средствами декоративно-прикладного искусства / Е.А. Янковская // Педагогическое мастерство: Материалы Международной научной конференции (Москва, 20–23 апреля 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 197–199. EDN TIUIRD
2. Музраева Б.В. Влияние социальных сетей на молодежь / Б.В. Музраева // Флагман науки. – 2024. – №6 (17). – С. 334–336. EDN MUVWCT

Лунева Дарья Юрьевна

преподаватель

Белозерова Мария Николаевна

студентка

Рулев Григорий Сергеевич

студент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ КОМАНДНЫХ ВИДОВ СПОРТА НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: командные виды спорта играют большую роль в жизни студентов, они способствуют развитию различных сторон личности, помогают формировать социальные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе и профессиональной деятельности. Статья посвящена исследованию влияния командных видов спорта на формирование социальных навыков среди студенческой молодежи.

Ключевые слова: командные виды спорта, социальные навыки, студенты, физическое воспитание, спортивная активность, коммуникационные способности.

Участвуя в спортивных командах, студенты приобретают необходимые социальные компетенции, которые являются необходимыми условиями для жизнедеятельности в современном обществе. Рассмотрим главные факторы воздействия командных видов спорта на развитие социально значимых характеристик личности.

Специфику влияния командных игр на развитие социальных навыков изучали такие известные ученые, как К. Левин, основоположник теории поля в социальных науках, подчеркивавший значимость групповой динамики, Л.С. Выготский, который акцентировал внимание на значимости социального окружения для развития детей, А.И. Анцупов, исследователь проблем лидерства и организации в спортивных командах, А.Г. Донцов, эксперт в вопросах социальной перцепции и механизмов коммуникации в группах; В.П. Сергиенко, специализирующийся на изучении морально-психологического климата в спортивном коллективе. Их труды подтверждают тесную связь между занятиями спортом и формированием важнейших социальных компетенций.

А.В. Доронцов писал, что коммуникационные навыки формируются в процессе постоянного взаимодействия игроков с партнерами по команде. Общение предполагает ясное выражение мыслей, внимательное восприятие мнений окружающих и умение приходить к компромиссному решению [2, с. 130]. Так, футболистам необходимо оперативно обмениваться информацией, передавать мяч и совместно разрабатывать стратегию игры. Подобная практика способствует быстрому принятию решений и четкому изложению собственных идей, повышает качество коммуникативной активности студентов.

Командные виды спорта создают условия для проявления инициативности и готовности брать на себя ответственность за судьбу коллектива. Лидеры в команде – капитаны баскетбольных клубов, вынуждены организовывать совместную деятельность, распределять обязанности и стимулировать коллег к достижению высоких результатов. Эта роль способствует выработке уверенности в себе, самоорганизованности и способности мотивировать других членов команды.

Регулярная физическая нагрузка и участие в соревнованиях существенно снижают уровень тревожности и улучшают психическое самочувствие учащихся. Командные виды спорта предъявляют высокие требования к контролю эмоций и сохранению спокойствия в критических ситуациях [3, с. 46]. Подобные навыки, приобретенные спортсменами, имеют универсальное применение не только в профессиональном спорте, но и в повседневных обстоятельствах.

Например, волейболисты регулярно сталкиваются с необходимостью принимать быстрые и точные решения в решающие моменты матчей, испытывая значительные эмоциональные нагрузки. Благодаря регулярной практике, участники волейбольных команд обретают способность сохранять сосредоточенность и устойчивость, несмотря на давление внешней обстановки, что благоприятствует продуктивной деятельности вне спортивной площадки.

А.О. Еремеева и Д.Ю. Лунева, проведя анализ влияния занятий физической культурой на эмоциональное благополучие подростков, подтвердили, что эмоциональная регуляция в спортивной среде занимает главное место ввиду своей важности для повышения качества тренировочного процесса и достижения высоких результатов [3, с. 304].

Сохраняя эмоциональную уравновешенность, спортсмены сохраняют концентрацию внимания и улучшают показатели моторных реакций. Негативное воздействие стрессовых ситуаций (например, напряжения, страха проигрыша или излишнего возбуждения), отрицательно сказывается на точности движений и скорости реагирования. Соответственно, грамотная регуляция эмоций поддерживает стабильное функциональное состояние нервной системы, улучшая общую производительность [1].

Высокая степень эмоционального контроля минимизирует вероятность спонтанных поступков и необоснованных действий, которые способны нарушить правила соревнований либо стать причиной ошибок. Такое качество, как сознательное отношение к собственным реакциям, помогает избежать повреждений и неоправданных действий, ведущих к ухудшению результата.

Качественная игра в командных дисциплинах требует высокого уровня взаимопонимания и сотрудничества. Рациональное использование эмоций укрепляет положительные отношения внутри коллектива, создает комфортную атмосферу и снижает число потенциальных конфликтов. Психологическая совместимость и поддержка членов команды повышают ее общий потенциал.

Управление отрицательными эмоциями способствует профилактике негативных последствий длительного стресса, снижая риски развития сердечно-сосудистых патологий, депрессивных состояний и повышенной тревожности. Компетентная обработка стрессоров ограничивает возможность хронических расстройств и поддерживает общее благополучие.

Освоение навыков эмоциональной регуляции помогает развить устойчивый характер, повысить самооценку и обрести уверенность в себе. Этот навык оказывается полезным не только в сфере спорта, но и в быденной жизни, позволяя преодолевать трудности и добиваться намеченных целей.

Таким образом, овладение методами регуляции эмоций становится необходимым условием достижения профессиональных высот и улучшения общей удовлетворенности жизнью.

Кроме того, спорт содействует воспитанию самодисциплины и чувству ответственности. Постоянные тренировки, строгое следование режиму тренировок, рациональное питание и восстановление организма вырабатывают привычки организованности и исполнительности. Данные характеристики являются важными предпосылками для успешных академических достижений и дальнейшей карьеры выпускников вузов [4].

В заключение отметим, что систематическая вовлеченность студентов в командные виды спорта стимулирует комплексное развитие важнейших социальных навыков: коммуникативные способности, лидерские задатки, эмпатийность, стрессоустойчивость и дисциплинированность.

Совместные усилия и достижение общих целей усиливают сплоченность и солидарность внутри спортивного коллектива. Участники команды начинают лучше осознавать чувства и настроения товарищей, проявляют поддержку и помощь в трудных ситуациях. Например, хоккеисты переживают победы и поражения сообща, укрепляя таким образом эмоциональные связи между собой. Эмпатия и доверие, сформированные в рамках такой среды, становятся ценными ресурсами для последующей взрослой жизни и профессионального роста.

Следовательно, внедрение элементов спортивной подготовки в учебные программы университетов служит эффективным инструментом формирования зрелых профессионалов, обладающих способностью гармонично интегрироваться в современное общество.

Список литературы

1. Губин А.А. Роль коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов / А.А. Губин, С.В. Белокопытова, Р.Н. Белокопытов // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №71–5. – С. 51–54. – DOI 10.18411/lj-03–2021–174. – EDN UVZRLN.
2. Доронцов А.В., Порубайко Л.Н., Ермолина Н.В., Морозова О.В. Педагогическая оценка применения командных видов спорта на занятиях физической культурой в различных медицинских группах студентов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – №8 (222). – С. 129–134. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.08.p129-134. – EDN MGYVCX
3. Еремеева А.О. Анализ влияния занятий физической культурой на эмоциональное благополучие подростков: теоретический аспект / А.О. Еремеева, Д.Ю. Лунова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 303–305. EDN HBMMNF
4. Иванов И.И. Развитие лидерских качеств у студентов в процессе спортивной деятельности / И.И. Иванов // Вестник педагогических наук. – 2020. – №3. – С. 45–50.

Лязгин Павел Дмитриевич

студент

Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
им. академика И. Г. Петровского» в г. Новозыбкове
г. Новозыбков, Брянская область

СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПИСАТЕЛЯМИ БРЯНЩИНЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Аннотация: в статье раскрывается специфика посвященных Великой Отечественной войне поэтических и прозаических художественных произведений писателей Брянщины, составляющих брянский текст русской литературы.

Ключевые слова: брянский текст, В.Д. Динабургский, И.М. Радченко, И.А. Швеи, А.К. Якушенко.

В литературном краеведении Брянщины известен учебник-хрестоматия «Литературная Брянщина» для 7-го класса в 2 частях [7], на основе которого в школах региона разрабатываются программы по литературе. Представлены научные статьи, посвященные творчеству писателей

Брянщины – как классиков русской литературы (А.К. Толстого, Ф.И. Тютчева и др.) [13; 6; 10; 11; 14], так и современных авторов. К сожалению, имеющихся работ недостаточно.

Вопросы исследования локальных художественных текстов раскрываются в работах ученых Тартуско-московской семиотической школы (В.Н. Топорова, Ю.М. Лотмана, Б.А. Успенского, З.Г. Минц). Они имеют «преимущественно филологическую базу...» [8, с. 6] и характеризуются «процессом концептуализации» [9, с. 27]. Провинциальный текст генерирует социальную и историческую память общества, поскольку «любой исторический город – это аккумулятор памяти, личной, исторической, литературной, мифологической» [1, с. 10]. Художественные произведения брянских писателей – это также локальные тексты, в которых зафиксирована в том числе народная память о Великой Отечественной войне. Военная тема занимает особое место в брянском тексте [4, с. 305–306], поскольку Брянск создавался как город-крепость и с первых дней своего существования был готов к обороне и отражению удара противника. Судьбу Брянщины определило ее пограничное положение, закалившее характер жителей и сформировавшее особое сознание защитников, художественно осмысленное брянскими авторами. «Военный» брянский текст отличается своей смысловой целостностью и единством, в нем можно выделить три основные темы: партизанское сопротивление, жизнь Брянского фронта, судьбы мирных жителей.

Специфика художественного исследования исторического опыта Великой Отечественной войны в публикации рассматривается на материале произведений В.Д. Динабургского, И.М. Радченко, И.А. Швеца, А.К. Якушенко.

Стихотворение В.Д. Динабургского (1922–2018) «Я последний солдат Второй мировой...» представляет собой воспоминание лирического героя – участника Великой Отечественной войны. Оно состоит из трех строф, в каждой из которых раскрывается определенная микротема: первая строфа содержит мысль об одиночестве лирического героя, вторая – воспоминание о погибших товарищах, жертвах войны, третья – подчеркивает неизбежность смерти и важность духовно-нравственного бытия в настоящем. Воспоминания о войне лирический герой противопоставляет мирной жизни: *«Кто-то выжил, кого-то металлом насквозь: то ли пуля, то ль ржавый осколок! / Я спросил бы о прошлом у этих берез, только эти березы не помнят...»* [3, с. 90].

В стихотворении И.М. Радченко (1924–2013) «Подвиг народа» лирический герой также вспоминает о событиях Великой Отечественной войны. В первой и второй строфах воспеваются военный подвиг народа и его освободительная миссия, в третьей – подчеркивается значимость подвига для будущих поколений, в четвертой – говорится о важности защиты Родины молодыми людьми, лирический герой призывает к готовности ее охранять: *«Родимый край надежно берегут сыны и внуки тех солдат-героев, чей путь к победе был суров и крут... / И если им Отчизна-мать прикажет – сумеют взять любую высоту!»* [12, с. 50].

Стихотворение И.А. Швеца (1917–1991) «Всё дальше от войны уходим...» написано ямбом, придающим ему ритмичный характер, создающим чувство длительного печального воспоминания о Великой Отечественной войне, позволяющим читателю глубже проникнуть в эмоциональный мир лирического героя: *«Нам снятся выжженные годы и выжженные города...»; «И снятся паренки в шинелях... я с ними вновь иду в сраженья, в кровопролитные бои...»; «Я с ним опять на берег правый плыву по озенным волнам...»* [3, с. 390].

Рассказ «Солдат неба» А.К. Якушенко (1938–2012) повествует о героях Великой Отечественной войны и их подвигах. Эти доблестные воины остаются живыми в сердцах потомков. Через историю А. Морозова автор стремится донести смысл героизма, его значимость для народа и нации. Этот рассказ становится не просто повествованием о войне, но и данью уважения тем, кто сражался за Отечество. Произведение можно разделить на несколько частей: рассказ о семье и детстве Морозова, воспоминания о его службе и подвигах, фрагменты личной переписки с родными. В «Солдате неба» создается контраст между мирной жизнью до войны и суровыми реалиями боевых действий, подчеркивается, как радость и мирные дни уступили место ужасам войны: *«И он пошел на «Красный Профинтерн». Было это в героические тридцатые. Страна поднималась из вековой разрухи, расправляла плечи. И Анатолий ранними утрами спешил на завод, он определился слесарем. А после работы – в аэроклуб»* [15, с. 362]; *«В ту последнюю мирную ночь Анатолий дежурил вместе с Борисом Захаровым и Юрием Дицом. Откинув колпаки кабин, сидели по готовности номер один. Хоть и были готовы ко всему, но когда раздалась команда, тревожно застучали сердца: поняли, что впереди – бой»* [15, с. 363].

Образ А. Морозова наделен такой силой и харизматичностью, что читатель сразу начинает сопереживать его судьбе. Легчик описывается не только как герой, но и как человек, который не может смириться с утратами и тоскует о родных. Другие персонажи (капитан Карманов и мать главного героя) также играют значительную роль в рассказе. Переписка Анатолия с родными подчеркивает важность поддержки семьи. Брянская улочка и семьи людей, здесь живущих, становятся символом тихой, мирной жизни, которая резко контрастирует с военными событиями. Это место олицетворяет корни героя, его прошлое.

«Солдат неба» охватывает многие аспекты жизни в военное время, начиная от личных переживаний и заканчивая коллективной памятью о великих подвигах. Посредством изображения жизни А. Морозова А.К. Якушенко переносит читателя в гущу событий войны, показывает ценность мужества,

дружбы и преданности. Этот рассказ не только дань памяти героям, но и напоминание о том, что трагические события войны не забыты, пока живы те, кто их пережил.

Писатели Брянщины в своих произведениях о Великой Отечественной войне отражали события, свидетелями которых были непосредственно сами. Так как каждый из них находился на полях сражений, им было близко чувство утраты родных, гибели друга. В своих произведениях авторы обращаются к будущему поколению с призывом помнить подвиг героев и, если понадобится, встать на защиту Родины.

Список литературы

1. Абашев В.В. Неосязаемое тело города. Опыт работы со смыслом / В.В. Абашев // Антропологический форум. – 2010. – №12. – С. 10–17. – EDN YROFGY
2. Беспалова Ю.М. Региональная культура в социокультурном пространстве России / Ю.М. Беспалова // Словцовские чтения – 99: тезисы докладов, сообщений науч.-практ. конф. – Тюмень, 1999. – С. 236–238. EDN SYGRFT
3. Брянские писатели: антология / ред.-сост. В.Е. Сорочкин. – Брянск: Кириллица, 2003. – 424 с.
4. Вороничева О.В. Историко-культурные ценности брянского текста литературы / О.В. Вороничева // Региональные аспекты современных историко-правовых, филолого-культурологических, психолого-педагогических, естественнонаучных и экономических исследований: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию Брянского гос. ун-та им. академика И.Г. Петровского и 20-летию филиала университета в г. Новозыбкове (Новозыбков, 15–16 октября 2015 г.). – Брянск: БГУ, 2015. – С. 296–306. EDN UMCCPD
5. Динабургский В.Д. Взгляд из окопа: стихи, баллады, поэмы разных лет о Великой Отечественной войне / В.Д. Динабургский; ред.-сост. О.Р. Вязьмитин. – Брянск: Десяточка, 2010. – 216 с.
6. Захарова В.Д. А.К. Толстой и Красный Рог / В.Д. Захарова. – Брянск: [б. и.], 2019. – 407 с.
7. Литературная Брянщина: учебник-хрестоматия для 7-го класса: в 2 частях / О.В. Вороничева, Е.Э. Горяинова, Л.Л. Семенищенкова. – Ч. 1, 2. – Брянск: Курсив, 2013.
8. Люсый А.П. Крымский текст русской культуры и проблема мифологического контекста: автореферат дис. ... канд. культурологии / А.П. Люсый. – М., 2003. – 22 с. – EDN QGQGQT
9. Люсый А.П. Самосеміозис: культурологические измерения / А.П. Люсый // Человек. Культура. Образование. – 2013. – №1. – С. 26–34. – EDN RUCGQX
10. Пронченко С.М. Имена собственные в поэтической системе графа А.К. Толстого: парадигматический и синтагматический аспекты / С.М. Пронченко // Rhema. Рема. – 2018. – №2. – С. 16–38. – EDN UTSFRK
11. Пронченко С.М. Поэтонимы в художественной системе исторического романа графа А.К. Толстого «Князь Серебряный» / С.М. Пронченко // Новый филологический вестник. – 2021. – №1 (56). – С. 138–147. – DOI 10.24411/2072-9316-2021-00011. – EDN TFWUWU
12. Радченко И.М. Березовое зарево: поэзия / И.М. Радченко. – Брянск: Изд-во БГУ, 2005. – 211 с.
13. Ф.И. Тютчев и русская культура: материалы Национальной научно-практической конференции, посвященной 220-летию со дня рождения Федора Ивановича Тютчева (Брянск, 05 декабря 2023 г.). – Брянск: Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, 2023. – 255 с.
14. Федоров А.В. Алексей Константинович Толстой и русская литература его времени / А.В. Федоров. – М.: Русское словесное учебник, 2017. – 748 с.
15. Якушенко А.К. Речка снов: рассказы, очерки / А.К. Якушенко. – Брянск: Кириллица, 2001. – 392 с.

Малышева Ксения Алексеевна

магистрант

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

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста. Для диагностики познавательной мотивации и внутренней позиции школьника применялись методики Н.И. Гуткиной и Т.А. Нежновой. Полученные результаты свидетельствуют о дифференцированном уровне сформированности мотивационной готовности, что подтверждает необходимость целенаправленной работы по ее развитию.

Ключевые слова: мотивационная готовность, школьное обучение, дети старшего дошкольного возраста, познавательная мотивация, внутренняя позиция школьника, диагностика готовности к школе, формирование мотивации, дошкольная образовательная организация.

Введение. Переход ребенка из дошкольного возраста в школьный связан с важным этапом взросления, требующим комплексной подготовки. Одним из ключевых компонентов готовности к школьному обучению является мотивационная готовность, которая определяет успешность адаптации ребенка к новой образовательной среде. Как отмечают многие исследователи (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, Д.Б. Эльконин и др.), мотивационный компонент играет центральную роль в структуре школьной зрелости, так как мотивы оказывают влияние на все этапы и структурные единицы учебной деятельности. Мотивационная готовность включает в себя такие аспекты, как интерес к учебной деятельности, положительное отношение к школе, осознание значимости учения и желание стать учеником. От характера мотивов зависят выбор средств достижения целей, характер действий, рефлексия и

оценка результатов деятельности. Поэтому важно изучать особенности формирования мотивации у детей старшего дошкольного возраста и разрабатывать эффективные методы ее развития.

Целью настоящего исследования является изучение формирования мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению в условиях образовательной организации. Результатом работы должна стать программа, направленная на развитие мотивационной готовности, эффективность которой будет подтверждена экспериментально.

Мотивационная готовность к обучению в школе является одним из ключевых компонентов школьной зрелости, определяющим успешность адаптации ребенка к новым условиям образовательной среды. Она включает в себя познавательные интересы, положительное отношение к учебной деятельности и сформированную внутреннюю позицию школьника. В последние годы проблема формирования мотивационной готовности приобрела особую актуальность в связи с изменениями в образовательной системе и возрастающими требованиями к подготовке детей старшего дошкольного возраста.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста, а также выявление факторов, влияющих на формирование познавательной активности и внутренней позиции школьника.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели были использованы следующие диагностические методики.

1. Методика «Сказка» (Н.И. Гуткина) – для оценки уровня познавательного мотива. Методика позволила определить интерес ребенка к познавательной деятельности через анализ его предпочтений: продолжить слушать сказку, играть или заниматься другим видом деятельности.

2. Методика «Экспериментальная беседа по определению внутренней позиции школьника» (Н.И. Гуткина) – для выявления уровня сформированности желания идти в школу и интереса к учебной деятельности.

3. Методика «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова) – для оценки ориентации ребенка на содержание учебной деятельности, внешние атрибуты школы или внешкольные виды деятельности.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №36» г. Чебоксары Чувашской Республики. В эксперименте участвовали две подготовительные группы (по 22 ребенка в каждой).

Результаты исследования. Уровень сформированности познавательного мотива (методика «Сказка», Н.И. Гуткина) представлен в таблице 1.

Таблица 1

Распределение детей 6–7 лет по уровню сформированности познавательного мотива (методика «Сказка», автор Н.И. Гуткина)

Уровень	1 группа		2 группа	
	абс.	%	абс.	%
Высокий	6	27,27	7	31,82
Средний	10	45,45	13	59,09
Низкий	6	27,27	2	9,09

Анализ данных показал, что высокий уровень познавательного мотива наблюдается у 27,27% детей первой группы и у 31,82% детей второй группы. Средний уровень преобладает в обеих группах (45,45% и 59,09% соответственно). Низкий уровень познавательной мотивации был отмечен у 27,27% детей первой группы и только у 9,09% детей второй группы.

Распределение детей по уровням сформированности внутренней позиции школьника представлено в таблице 2.

Таблица 2

Распределение детей 6–7 лет по уровню сформированности у детей внутренней позиции школьника «Внутренней позиции школьника», автор Н.И. Гуткина

Уровень	1 группа		2 группа	
	абс.	%	абс.	%
Высокий	2	9,09	3	13,64
Средний	12	54,55	11	50,00
Низкий	8	36,36	8	36,36

Результаты свидетельствуют о том, что высокий уровень внутренней позиции школьника наблюдается лишь у небольшого числа детей: 9,09% в первой группе и 13,64% во второй группе. Средний уровень был зафиксирован у большинства детей (54,55% и 50% соответственно). Низкий уровень отмечен у значительного числа участников обеих групп (36,36%).

Распределение детей по уровням ориентации на школьно-учебную деятельность представлено в таблице 3.

Распределение детей 6–7 лет по уровню сформированности у детей
внутренней позиции школьника методика «Беседа о школе», Т.А. Нежнова

Уровень	1 группа		2 группа	
	абс.	%	абс.	%
Высокий	3	13,64	4	18,18
Средний	11	50,00	9	40,91
Низкий	8	36,36	9	40,91

Анализ данных показал, что высокий уровень ориентации на содержание учебной деятельности отмечается у небольшого числа детей: в первой группе – у 13,64%, во второй – у 18,18%. Средний уровень преобладает в обеих группах (50% и 40,91% соответственно). Низкий уровень наблюдается у значительного числа участников (36,36% и 40,91%).

Обсуждение результатов. Полученные результаты демонстрируют неоднородность уровней мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста. Большинство детей проявляют средний уровень познавательной мотивации и внутренней позиции школьника, что свидетельствует о частичной сформированности их готовности к учебной деятельности.

Высокий уровень познавательной мотивации и ориентации на содержание учебной деятельности встречается лишь у небольшой части детей. Это может быть связано с недостаточной целенаправленностью педагогической работы по развитию интереса к обучению и недостаточным включением родителей в процесс подготовки ребенка к школе.

Особое внимание следует обратить на значительное число детей с низким уровнем мотивационной готовности. Эти дети демонстрируют слабую заинтересованность в учебной деятельности и низкий интерес к школе.

Заключение. Формирование мотивационной готовности к школьному обучению является важным этапом подготовки ребенка к школе. Полученные результаты подтверждают необходимость целенаправленной работы по развитию познавательной активности и положительного отношения к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Для повышения уровня познавательной мотивации и внутренней позиции школьника можно порекомендовать.

1. Активное использование игровых технологий для развития интереса к учебной деятельности.
2. Создание условий для эмоционально-комфортного восприятия школы.
3. Вовлечение родителей в процесс подготовки ребенка к школе.
4. Индивидуализация работы с детьми с низким уровнем мотивационной готовности.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку программ коррекционно-развивающей работы с учетом индивидуальных особенностей детей и факторов образовательной среды.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 205 с. EDN QXIGTH
3. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д.Б. Эльконина; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 383 с. EDN QYDAER

Мусийчук Алина Владимировна
студентка

Научный руководитель
Шер Марина Леонидовна

канд. экон. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-138178

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния родительского воспитания на формирование личности подростка, содержание, характеристика и суть каждого из стилей семейного воспитания. Представлен анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе проведения исследования стилей родительского отношения с помощью «Опросника родительского отношения» Варги-Столина.

Ключевые слова: родительское отношение, воспитание, семья, родитель, ребёнок, подросток, личность подростка.

Семья – один из главных институтов воспитания ребенка. Семейная система воздействует на формирование личности ребенка и оказывает влияние на него в течение всей жизни. Именно семья может

выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания личности ребенка. Каждая семья индивидуальна: отношения родителей между собой, отношение родителей к ребенку, многодетная семья или в семье один ребенок, неполные семьи, семьи с приемными детьми. Так или иначе, для ребенка весь мир начинается с папы и мамы.

Родительство находилось в центре внимания исследований психологов с 60-х годов прошлого столетия. В работах Дианы Баумринд была установлена взаимосвязь между стилем родительского поведения, определяемого по шкалам принятия – отвержения и контроля, и особенностями развития ребенка [2]:

- враждебный / доброжелательный;
- оказывающих сопротивление / сотрудничающий;
- властный / послушный;
- доминирующий / покорный;
- целеустремленный / бесцельный;
- ориентированный на достижения / не ориентированный на достижение;
- независимый / внушаемый.

В настоящее время на основании исследований Дианы Баумринд, Грейс Крайг составила достаточно полную классификацию стилей родительского поведения. Авторы базировались на фиксации двух факторов воздействия на ребенка в семье – родительского контроля и родительской теплоты. Выделяемые авторами стили поведения варьируют на основе соотношения данных двух параметров:

- авторитетный (демократический) стиль – сочетание высокого уровня контроля с тёплыми отношениями в семье;
- авторитарный – высокий уровень контроля, холодное отношение к ребёнку;
- либеральный (попустительский) – низкий уровень контроля, теплые отношения;
- индифферентный (отчуждённый) – низкий контроль, отсутствие теплоты и сердечности.

Авторитетный (демократический) подход предполагает гармоничное сочетание родительского руководства и детской автономии. Взрослые, придерживающиеся этой модели, выступают в роли наставников – они направляют и поддерживают ребенка, но при этом уважают его право на собственный выбор. Дети, воспитанные в таких условиях, обычно демонстрируют высокий уровень ответственности, развитые навыки саморегуляции и способность к конструктивному взаимодействию с окружающими. Они отличаются целеустремленностью, адекватной самооценкой и умением выстраивать равноправные отношения.

Для авторитарной модели воспитания характерен жесткий родительский контроль при минимальном учете мнения ребенка. Основной акцент делается на достижении высоких результатов, часто без учета индивидуальных особенностей и желаний самого воспитанника. В таких семьях решения принимаются исключительно взрослыми, а от ребенка требуется беспрекословное послушание. Подобная практика может привести к подавлению самостоятельности, снижению самооценки и развитию пассивной жизненной позиции у детей.

При либеральном стиле воспитания преобладает панибратский тип отношений между поколениями при отсутствии четких правил и требований. Родители, выбирающие эту стратегию, часто руководствуются принципом «лишь бы ребенок был счастлив», что приводит к отсутствию необходимых границ и ограничений. В результате дети могут испытывать трудности с самодисциплиной, плохо адаптируются к социальным нормам и демонстрируют низкий уровень ответственности.

Отчуждённый стиль семейного воспитания – наиболее деструктивная модель, при которой наблюдается эмоциональная дистанция между родителями и ребенком. Взрослые проявляют минимальную вовлеченность в жизнь детей, не интересуясь их потребностями, достижениями или проблемами. Такое воспитание (вернее, его отсутствие) часто приводит к серьезным психологическим последствиям – формированию чувства ненужности, развитию девиантного поведения или эмоциональной холодности. Как правило, подобная ситуация характерна для дисфункциональных семей с различными социальными проблемами.

Для проведения эмпирического исследования влияния родительского воспитания на формирование личности подростка важно провести диагностику стилей семейного воспитания. В качестве ключевой методики в работе будет использоваться «Опросник родительских отношений Варги-Столина» (ОРО). Опросник родительского отношения Варги-Столина представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения (отношения родителей и детей) у взрослых.

Опросник состоит из пяти шкал.

1. Принятие/отвержение – данная шкала диагностирует глобальное эмоциональное отношение родителя к ребенку. Позитивный полюс характеризуется безусловным принятием личности ребенка с его индивидуальными особенностями, проявлением эмпатии и уважения. Негативный полюс проявляется в девальвирующем восприятии ребенка как некомпетентного, социально дезадаптированного, что сопровождается отсутствием доверия и уважения к его личности.

2. Кооперация – этот параметр отражает социально одобряемую модель воспитательной позиции. Родитель демонстрирует активную включенность в жизнедеятельность ребенка, оказывает ему эмоциональную поддержку и практическую помощь. Характерными являются установки на партнерское взаимодействие, признание автономии ребенка и готовность к компромиссному решению спорных вопросов.

3. Симбиоз – шкала определяет степень психологической дистанции между родителем и ребенком. Высокие показатели свидетельствуют о выраженной тенденции к формированию симбиотической связи, при которой родитель: воспринимает себя и ребенка как единую систему, демонстрирует гипертрофированную опеку и стремится максимально оградить ребенка от любых жизненных трудностей.

4. Авторитарная гиперсоциализация – параметр отражает специфику поведенческого контроля. Доминирование авторитарной позиции проявляется в: требовании абсолютного подчинения, подавлении самостоятельности ребенка, ригидном навязывании родительской воли, неприятии альтернативных точек зрения ребенка.

5. Маленький неудачник – данная шкала выявляет искажения в восприятии возрастных возможностей ребенка. Высокие показатели отражают: тенденцию к приписыванию ребенку искусственной социальной незрелости, заниженную оценку его компетенций, чрезмерную опеку как следствие восприятия ребенка как неспособного к самостоятельному функционированию.

Во время педагогической практики на базе одной из общеобразовательных школ города Краснодара, в рамках выполнения курсовой работы, нами было проведено исследование, связанное с родительским воспитанием. В качестве испытуемых выступали родители – 21 учащихся. Из каждой семьи тестировался только один родитель.

Полученные в ходе исследования данные позволяют отметить то, что в классе преимущественно тип родительского отношения «Отвержение». Родители не относятся уважительно к ребенку, не симпатизируют ему, не стремятся проводить с ним больше времени, не учитывают его интересы. Результаты нашей работы были представлены классному руководителю, школьному психологу, были разработаны определенные рекомендации.

Особое внимание следует уделить родителям, которые попали в тип родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник». Это те семьи, в которых ребенку навязывают свою волю, не принимают его точку зрения, признают в ребенке несостоятельность. С такими родителями необходимо вести индивидуальную работу, вовлекать их во внеурочную деятельность, проводить беседы совместно с ребенком, психологом, классным руководителем.

В заключение отметим, что влияние родительского отношения на ребенка отражается на его физическом, эмоциональном, социальном и психологическом аспектах. Главным и важным фактором являются влияние родительского отношения на формирование самооценки ребенка. Завышенная или заниженная самооценка подростка негативно может сказаться на его будущем.

Список литературы

1. Дорофеева М.Д., Сивцева С.А., Емельянова В.И., Пермякова В.И. Детско-родительские отношения в период подросткового возраста // Молодой ученый. – 2023. – №50 (497). – С. 460–463. – EDN RRUQMD
2. Зотова Д.И. Проблемы классификации стилей родительского воспитания / Д.И. Зотова // Вестник магистратуры. – 2023. – №4–3 (139). – С. 60–61. – EDN XJVMQ
3. Орлова А.В. Стиль семейного воспитания как фактор, влияющий на развитие уверенности у детей школьного возраста / А.В. Орлова // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – №3 (20). – С. 316–318. – EDN ZISSGT
4. Орлова Е.В. Подростки и их характеры / Е.В. Орлова // Социальная педагогика в России. – 2012. – №2. – С. 96.
5. Особенности подросткового возраста и поведение родителей // Сайт профессиональных психологов. – 2017.
6. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978–5–907830–92–9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.
7. Шер М.Л. Вопросы сотрудничества педагога-психолога и родителей подростков в условиях образовательного учреждения / М.Л. Шер, С.В. Белоцерковская // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 379–380. – DOI 10.31483/r-114193. – EDN MCEZQV.

Охмат Виктория Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Бричева Мадина Марзакановна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»
г. Майкоп, Республика Адыгея

К ВОПРОСУ О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ДИСГРАФИИ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты дисграфии. Раскрываются основные проблемы нарушений письма. Дается характеристика фонетических, лексических, грамматических компонентов, как основных составляющих лингвистического анализа дисграфии. Приводятся разработанные автором тестовые задания для выявления дисграфии.

Ключевые слова: дисграфия, навыки письма, расстройство письма, тесты.

В настоящее время нарушение навыка письма у детей (дисграфия) является предметом пристального изучения специалистов разных областей научных знаний (логопедии, педагогики, специальной педагогики, психологии, нейропсихологии). Всесторонний анализ такого сложного явления, как

дисграфия, становится все более актуальным, так как с развитием информационных технологий люди меньше пишут и больше печатают тексты на различных устройствах. Для решения проблемы правописания сложных слов и оформления различных синтаксических конструкций, люди зачастую используют подсказки на клавиатуре телефона и функцию автоматической грамматической коррекции.

Дисграфия неоднозначно трактуется специалистами. Одни ученые считают, что данный термин относится к ошибкам в правописании, другие полагают, что он характеризует нарушения, которые непосредственно влияют на моторику в процессе письма. Также под дисграфией специалисты понимают нарушение процесса овладения письмом, при условии, что отсутствует очевидная невропатология и грубая сенсомоторная дисфункция [5, с. 73].

Вслед за Р.И. Лалаевой, под дисграфией мы понимаем «частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций» [2, с. 15]. Дисграфия проявляется в наличии многочисленных ошибок в письменной речи. При данном нарушении люди не могут отделять слова друг от друга, путают схожие по правописанию буквы, добавляют ненужные буквы или же не дописывают необходимые. Дисграфия также подразумевает искажения написания букв и слов, пропуски букв в слове и пропуски слов в предложении.

Специалисты выделяют несколько причин появления дисграфии. Одни связаны со здоровьем человека (перенесенные инсульты, хирургические вмешательства в кору головного мозга, нарушения слуха и зрения и др.), другие с социально-психологическими факторами (недостаточность речевых контактов, педагогическая запущенность, раннее обучение письма, недоразвитие моторных функций) [1]. В совокупности, так или иначе, эти факторы могут влиять друг на друга, и дисграфия может прогрессировать, если ее вовремя не диагностировать.

Процесс письма представляет собой сложное явление и включает лингвистические, когнитивные и моторные компоненты. А.Р. Лурия говорит о том, что «мозговая основа письма очень сложна, и она требует работы целого ряда участков мозга» [3]. Поэтому исследования проблем дисграфии должны проводиться с учетом показателей работы этих участков для получения наиболее точных данных.

Лингвистические аспекты дисграфии включают такие основные компоненты, как фонетический, лексический, грамматический и др. Рассмотрим данные аспекты подробнее.

Фонетический аспект проявляется в заменах букв, фонетически соответствующих близким звукам («лублу» вместо «люблю» или «телай» вместо «делай»); пропуски согласных или гласных в слове («мачик» вместо «мальчик», «ребено(к) кричит» в данном случае пропуск буквы «к» в конце слова «ребенок»). Также сюда можно отнести ошибки, связанные с неверным проговариванием слова или словосочетания при его написании.

Грамматический аспект выражается в том, что допускаются ошибки на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. В предложениях могут наблюдаться искажения в морфологической структуре слова или словосочетания (телята – «теленки», вместо – «заместо», красивее – «красивше», ездят – «ездиют», кладут – «ложат»), также присутствуют трудности в построении сложных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений и пропуски членов предложений.

Ошибки на основе анализа и синтеза могут также проявляться в искажениях структуры слова и предложения. Мы можем наблюдать на письме пропуски согласных или гласных в слове (пришел – «пришл», собака – «сбака», дети – «дти»), рассказать – «расказать», цветок – «цвток»), излишнее написание букв (собака – «собакка», красивый – «крассивый», дерево – «деррево», тарелка – «тареллка»), перестановка слогов (машина – «шимана», тротуар – «тутроар», краски – «скикра», бумага – «габума», одеяло – «деояло»), слитное написание предлогов (в доме – «вдоме») или раздельное (придела-ла – «при делала»).

Таким образом, для выявления дисграфии и предрасположенности к ней, необходимо проводить специальные тесты, разработанные с учетом лингвистических аспектов и включающие такие типовые задания, как:

- 1) вставить правильные падежные окончания;
- 2) переставить слова в предложении по смыслу;
- 3) написать словарный диктант;
- 4) зачеркнуть неправильную букву;
- 5) составить слово из предложенных букв.

Мы составили тест на основе существующих тестов для определения дисграфии.

Задание 1. Написать словосочетание с правильным окончанием.

1. Идти по дорог...
2. На север...
3. Автор книг....
4. Об этом событи...

Задание 2. Записать словосочетание в правильном роде, числе и падеже.

1. Купить (красивый) игрушка.
2. Построить (высокий) башня.
3. Сделать (великий) открытие.
4. Помахать (близкий) друзья.
5. Покормить (бездомный) собака.

Задание 3. Составить предложение из слов.

1. Красивый, маме, дочка, купила, букет.
 2. Улице, снег, на, идёт.
 3. Играют, перемене, догонялки, на, в, школьники.
 4. Выступают, дети, сцене, песни, на, и, поют.
 5. Собаку, Ане, вчера, родители, подарили.
- Задание 4. Вставить пропущенную букву (а, и, о, е, ё, с, ч).

При...близился, бе...покоился, с...ревновался, ра...сталась, пр...готовить, услыш...л, дево...ки, вош...л, к...нфеты, д...ставит, темн...е, к...локольчик, ум...ть, п...беда, с...кунда, т...варищ.

Задание 5. Разделить текст на предложения.

Весной медвежонок гулял по лесу, он искал себе друзей, увидел лисенка и познакомился с ним. Он и подружился с ним, часто ходил друг к другу в гости.

Задание 6. Написать текст под диктовку.

Жила-была девочка Маша. Ей было восемь лет. Она очень любила играть с друзьями и бегать по двору. Каждый вечер она звала подружек погулять и поиграть. Сегодня она увидела во дворе котенка. Девочка принесла его домой. «Очень милый котенок», подумала Маша. Она назвала его Буся.

Данный тест адаптирован для учеников школьного возраста от 7 до 10 лет. Он содержит разнообразные задания и включает грамматические, лексические, и фонетические аспекты, что делает его достаточно эффективным для выявления дисграфии.

Следует отметить, что медикаментозного лечения дисграфии не существует. Следовательно, необходимо улучшать навык письма с помощью диктантов, прописей или письменных упражнений. Предлагаемые упражнения могут содержать в себе задания на списывание слов и предложений с рукописного текста, написание под диктовку, а также диктант открытых и закрытых слогов [4].

Таким образом, изучение и анализ лингвистических аспектов дисграфии позволяет не только адаптировать имеющиеся тесты и упражнения, но и разрабатывать более эффективные инструменты для своевременной диагностики и коррекции дисграфии.

Список литературы

1. Дымкова А.Ю. Роль и возможности семьи в преодолении нарушений чтения и письма у младших школьников / А.Ю. Дымкова, Т.В. Кошечкина. – М.: ФГБНУ «ИПП РАО», 2021. – 51 с.
2. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева. Л.В. Бенедиктова. – Ростов н/Д.: Феникс; СПб: Союз, 2004. – 224 с. EDN Q TWOYT
3. Лурья А.Р. (1902–1977). Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурья; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 83 с.
4. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2012. – 280 с.
5. McCloskey M., Rapp B. Developmental dysgraphia: An overview and framework for research // Cogn. Neuropsychol. 2017. №34 (3–4). P. 65–82.

Попова Евгения Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Аннотация: статья посвящена исследованию психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в процессе их профессиональной ориентации. Актуальность данного вопроса обусловлена необходимостью формирования у обучающихся осознанного подхода к выбору будущей профессии, который должен основываться на учете их индивидуальных способностей и интересов, а также потребностей современного рынка труда. Автор проводит теоретический анализ литературы, описывая существующие подходы к профессиональной ориентации, а также подчеркивая важность системного психолого-педагогического сопровождения, направленного на поддержку и развитие старшеклассников. В работе рассматриваются ключевые условия, способствующие успешному самоопределению юношей и девушек, такие как готовность к выбору профессии, формирование ответственности за сделанные решения, информирование о многообразии профессий и индивидуальный подход к каждому учащемуся. В статье подчеркивается значимость создания эффективной системы психолого-педагогического сопровождения, необходимого для предупреждения ошибок в выборе карьеры, которые могут негативно сказаться на будущем профессиональном и личностном развитии старшеклассников.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, профессиональная ориентация, старшеклассники, выбор профессии, индивидуальный подход, подготовка к профессиональной деятельности.

На сегодняшний день процесс профессиональной ориентации старшеклассников является одной из актуальных задач современной системы образования. Профессиональная ориентация призвана помочь

обучающимся делать осознанный выбор своей будущей профессии, исходя из их способностей, интересов, а также потребностей рынка труда. Однако для успешного осуществления этой задачи необходима эффективная система психолого-педагогического сопровождения, которая будет учитывать индивидуальные особенности каждого старшеклассника, оказывать поддержку, способствовать их личностному росту и профессиональному самоопределению. Несмотря на важность профессиональной ориентации старшеклассников, этот процесс часто оказывается недостаточно осознанным и организованным, что способствует не правильному выбору профессии и самоопределению в будущем.

Актуальность темы обусловлена необходимостью совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в области профессиональной ориентации.

Целью исследования является определение условий успешного психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в процессе профессиональной ориентации.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников.

В данной статье используются теоретический анализ литературы по теме исследования.

Одной из главных задач у старшеклассников является выбор деятельности, которая в будущем приведет к профессиональному и карьерному росту, а также реализации жизненных планов. Тем не менее, далеко не всегда удается сделать верный выбор, и причины этого могут быть разные. Иногда старшеклассники выбирают профессию, руководствуясь соображениями высокого дохода или престижности, либо поддавшись давлению со стороны семьи и друзей, забывая при этом учитывать свои собственные способности и истинные интересы. В связи с этим остается открытым вопрос, о реализованности себя в этой профессии и получения удовлетворенности от данного выбора в будущем. Отсутствие личного опыта, осознания своих личных способностей и особенностей, неосведомленности в разнообразии профессий, вызывает у старшеклассников трудности с правильным выбором деятельности. В связи с этим, старшеклассники нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении по вопросам профессиональной ориентации.

Профессиональная ориентация – это система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии (с учетом особенностей личности и потребностей на рынке труда), на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве.

Исследованием вопросов профессиональной ориентации занимались такие авторы, как Э.Ф. Зеер, В.А. Худик, Д.А. Леонтьев, А.И. Смирнов, А.П. Чернявская и другие. В работах В.А. Худик подчеркивается, что правильный выбор профессии закладывает основу для успешной социальной адаптации, включая как профессиональную деятельность, так и личную самореализацию [4, с. 73]. Одновременно с этим отмечается, что ошибки в выборе профессии могут иметь серьезные последствия, такие как частые смены места работы, недовольство выбранной профессией, неудовлетворенность жизнью, проблемы в общении и семейных отношениях, а также невозможность полноценно реализоваться. Профессиональная ориентация старшеклассников представляет собой многоэтапный и длительный процесс, в течение которого они знакомятся с различными профессиями, выявляют свои способности и интересы, постепенно приходя к осознанному выбору своего будущего профессионального пути. Решение о выборе профессии во многом зависит от психологической подготовленности старшеклассника, а формирование этой готовности является одной из приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения.

Исследованиями в области психолого-педагогического сопровождения занимались такие авторы как: Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, Е.М. Дубовская, Р.В. Овчарова Л.А., Петровская, и другие. Согласно Э.М. Александровской психолого-педагогическое сопровождение представляет собой специализированную форму поддержки обучающихся, нацеленную на оказание помощи в конкретный период их развития, решение возникающих трудностей или предотвращение их появления в условиях образовательного процесса [1, с. 208]. М.Р. Битянова рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, ориентированную на успешное обучение и психологическое развитие ребенка в процессе взаимодействия [2]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение играет важную роль в процессе профессиональной ориентации старшеклассников и представляет собой комплекс мероприятий, направленных на поддержку и развитие личности учащихся в процессе их профессионального самоопределения.

Для того чтобы психолого-педагогическое сопровождение в процессе профессиональной ориентации старшеклассников было успешным, необходимы определенные условия, разработанные исходя из моего личного опыта и авторского взгляда.

1. Готовность старшеклассников к выбору профессии: главной задачей педагога-психолога является помощь учащимся осознать свои сильные стороны, интересы и способности, способствуя формированию самосознания. Осознанное понимание своих интересов и желаний играет ключевую роль в успешном профессиональном самоопределении.

2. Формирование ответственности за принятое решение: процесс сопровождения направлен на развитие у старшеклассников чувства ответственности за свой выбор, что является важным аспектом их личностного роста и профессионального самоопределения.

3. Информирование о многообразии профессий: предоставление старшеклассникам актуальной информации о широком спектре существующих профессий, включая редкие и современные направления, помогает им выбрать область, соответствующую их способностям и склонностям. Это условие обеспечивает расширение горизонтов и возможность осознанного выбора.

4. Оценка различных факторов при выборе профессии: психолого-педагогическое сопровождение должно включать помощь в анализе и оценке объективных и субъективных критериев при выборе профессии. Это подразумевает учет соответствия личных способностей, интересов и склонностей к требованиям различных профессиональных областей, а также рассмотрение других значимых факторов, таких как востребованность и актуальность профессии на рынке труда.

5. Индивидуальный подход и комплексная диагностика: каждому старшекласснику необходимо предоставлять персонализированные рекомендации, учитывающие его интересы, способности и особенности. Это может включать индивидуальные консультации, тестирование на определение склонностей и интересов.

6. Организация мероприятий, посвященных профессиональной ориентации: это могут быть дни открытых дверей, семинары и встречи с представителями разных профессий. Главное, чтобы учебное заведение было заинтересовано в результате и сами обучающиеся были уверены в том, что данные мероприятия им помогут в определении будущей профессии.

7. Практическая деятельность: организация стажировок, практик и волонтерских программ для получения реального опыта и понимания, что им интересно.

8. Профессиональная подготовка педагогов-психологов: они должны обладать необходимыми навыками и опытом в вопросах профессиональной ориентации для работы со старшеклассниками.

Таким образом, анализ источников и обобщение собственного опыта работы позволяет прийти к следующим выводам относительно психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в процессе их профессиональной ориентации. Во-первых, системное сопровождение способствует эффективному самоопределению старшеклассников, помогая им осознанно подходить к выбору профессии. Во-вторых, возникает необходимость адаптации образовательных программ с учетом современных требований рынка труда и индивидуальных особенностей обучающихся. Третий вывод связан с важностью создания среды, поддерживающей развитие личной ответственности и уверенности у старшеклассников в принятии решений. В-четвертых, необходимо активно вовлекать родителей и специалистов в процесс профессиональной ориентации, что позволит создать более целостный подход к этой теме. Наконец, велика значимость предварительного информирования старшеклассников о многообразии профессий и рынка труда, чтобы помочь им стать готовыми к взрослой жизни и выбору будущей карьеры.

Список литературы

1. Александровская А.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для вузов / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – М.: Academia, 2002. – 208 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
3. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 317 с. EDN QXGIUL
4. Худик В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / В.А. Худик; Петерб. акад. постдиплом. пед. образования. – СПб.: СПбАППО, 2005. – 73 с. EDN QXMWUB
5. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 94 с. EDN RWHSLT

Стародуб Алина Дмитриевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-138177

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО РОСТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования самосознания у младших школьников, которая является одной из ключевых в контексте их личностного роста и успешной адаптации к изменяющимся социальным условиям. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы самооценки, понимания себя как личности, осознания своих возможностей и ограничений. Самосознание выступает фундаментом для развития таких важных качеств, как самостоятельность, ответственность и уверенность в себе.

Ключевые слова: самосознание, личностный рост, младшие школьники, самооценка, самосознание, формирование самосознания младших школьников, адаптация.

В современном обществе, характеризующемся высокой динамичностью и информационным насыщением, развитие самосознания у детей приобретает особую значимость. Умение анализировать свои

чувства, мысли и поступки, понимать свои сильные и слабые стороны позволяет младшим школьникам эффективно взаимодействовать с окружающим миром, строить гармоничные отношения с другими людьми и успешно справляться с возникающими трудностями.

Недостаточное внимание к формированию самосознания в младшем школьном возрасте может привести к негативным последствиям, таким как низкая самооценка, неуверенность в себе, трудности в общении и адаптации. Дети, не осознающие своих возможностей и не умеющие адекватно оценивать свои достижения, могут испытывать чувство неполноценности и страх перед неудачами, что негативно сказывается на их учебной мотивации и общем психическом благополучии.

Таким образом, проблема формирования самосознания у младших школьников требует пристального внимания со стороны педагогов, психологов и родителей. Необходимо разрабатывать и внедрять эффективные методы и приемы, направленные на развитие у детей осознания себя как личности, формирование адекватной самооценки и уверенности в своих силах.

Личностный рост – это спонтанные изменения, которые происходят во внутреннем мире человека и выражаются в конструктивном овладении средой, социально-полезном развитии и сотрудничестве с людьми. Личностный рост предполагает расширение самосознания, полное осознание настоящей жизни «здесь и сейчас», выбор решения, как жить в настоящем моменте, и принятие ответственности за свой выбор.

Личностный рост бывает пассивным (естественным, без целенаправленного воздействия) и активным (продуктивным, связанным с самосовершенствованием). Активный рост направлен на развитие личностного потенциала, который позволяет личности сохранять устойчивость и смысловые ориентиры.

Проблема самосознания рассматривается в трудах таких зарубежных и отечественных психологов, как И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, А.И. Липкиной, В.С. Мухиной, А.Г. Спиркина, В.В. Столина и многих других. Самосознание – это комплекс взглядов о себе и анализ данных представлений, который предполагает психическую основу действия личности. Самосознание формируется с раннего детства и должно быть в основном сформировано к юношескому возрасту.

Формирование человека как личности – целенаправленный процесс воспитания, процесс социализации индивида, в котором происходит выработка у ребенка человеческих морально-этических качеств, общественного сознания. В возрасте 7–11 лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой индивидуальность, которая подвергается социальным воздействиям. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями в этот период продолжает происходить насыщение мотивов поведения и деятельности новым социальным содержанием. Особую роль играет формирование моральных чувств: чувства товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т. д. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения, впечатления от слов учителя.

Уровень личностного развития определяется психическими новообразованиями, выступающими как проявление взрослости. К ним относятся:

- произвольность психических процессов и действий (как усиление волевой регуляции всех психических процессов);
- внутренний план действий (как прогностическая способность проявляющаяся в умении планировать и выполнять действия «про себя»);
- соподчинение мотивов деятельности (как доминирование мотива «надо» над мотивом «хочу»);
- рефлексия (как способность анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности);
- самосознание (как проявление новой внутренней позиции школьника) и его продукт – самооценка.

Наиболее низкий уровень осознания себя проявляют дети с ценностью реально-практического функционирования (выполнение поручений, помощь взрослым), соответственно – самый высокий уровень развития самосознания проявляют дети, мотивированные ценностью установления эффективного межличностного взаимодействия.

Показателем развития самосознания является самооценка (как представление и отношение к себе). Дети видят в себе уже много качеств, их оценки дифференцируются, растет психологический словарь. С возрастом самооценка становится значительно независимее, самостоятельнее.

Критерии самооценки у ребенка зависят от взрослых. Дети точнее оценивают качества, которые чаще оцениваются окружающими. Формирующаяся самооценка является элементом «Я-концепции» младшего школьника. В ней ярко проявляются их пристрастия и ценностные представления, касающиеся индивидуально-психологических качеств.

В процессе адаптации к школьному обучению происходит значительное развитие самосознания ребенка. Он начинает воспринимать себя как активного участника образовательного процесса, формируется его Я-концепция, отражающая осознание своей роли в обществе и позволяющая ему дифференцировать себя от окружающих. При поступлении ребенка в школу главная задача обучения состоит не только в передаче определенного набора стандартных знаний, умений, навыков, но и в развитии личности в целом.

Наиболее важным компонентом формирующейся личности в школьный период является становление его самосознания.

Самосознание в детском возрасте должно быть согласованным, чтобы не произошла фрагментация личности. Самосознание спонтанно формируется у ребенка в ходе взаимодействия с членами семьи, новые возможности для развития самосознания у ребенка появляются при поступлении его в школьный коллектив. Младший школьник приобретает новое содержание самосознания и представление о своих способностях.

Формирование самосознания включает в себя осознание собственной позиции в социальной группе, а также рефлексию относительно собственной идентичности и восприятия окружающих. Процесс социализации предполагает активное взаимодействие с различными социальными институтами, культурные продукты, которые способствуют формированию у ребенка концепций «идеального Я» и «реального Я». В результате этого взаимодействия происходит ассимиляция критериев оценки, которые ребенок затем применяет для анализа своей идентичности и оценки других людей.

И.С. Кон описывает самосознание как совокупности психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, а представления человека о самом себе складываются в мысленный образ «Я».

Переход к школьному обучению является переломным моментом, требующим адаптации к новым требованиям и ролям. Развитие самосознания в этот период характеризуется усилением рефлексии, осознанием своих качеств, способностей и места в системе межличностных отношений. Структура самосознания у младших школьников включает в себя осознание себя как субъекта деятельности, обладающего определенными качествами, возможностями и переживаниями. Формирование самосознания тесно связано с развитием рефлексии, то есть способности анализировать собственные мысли, чувства и поступки.

Обобщая изложенное, можно сделать вывод о том, что младшем школьном возрасте постепенно формируется самосознание. Самооценка является ведущей формой развития самосознания в младшем школьном возрасте. Происходит постепенное накопление тех психических качеств, которые приведут ребенка к важному моменту развития его самосознания в подростковом возрасте. Наиболее устойчивые предпосылки сформированности самосознания в младшем школьном возрасте относятся к внешним характеристикам, а самопредставление внутренних качеств находится на стадии формирования, характеризуется нечеткостью и малой объективностью.

Таким образом, критериями личностного роста младших школьников выступают: повышение самооценки, развитие рефлексии, формирование адекватной самоидентичности, расширение круга интересов и потребностей, а также развитие эмпатии и умения строить конструктивные отношения с другими людьми. Формирование самосознания в младшем школьном возрасте характеризуется переходом от ориентации на внешнюю оценку к внутренней, развитием самоконтроля и саморегуляции, осознанием своих сильных и слабых сторон. Важную роль в этом процессе играет образовательная среда, которая должна способствовать развитию самостоятельности, инициативности и творческого потенциала учащихся.

Формирование самосознания у младших школьников – это многослойный процесс, требующий комплексного подхода, включающего создание поддерживающей среды, развитие самооценки и рефлексии, интеграцию социальных навыков и актуализацию роли родителей и педагогов.

Список литературы

1. Братченко С.Л. Личностный рост и его критерии. Проблемы самореализации личности / С.Л. Братченко, М.Р. Мирнова. – СПб., 1997.
2. Кон И.С. Проблема «Я» в психологии / И.С. Кон // Психология самосознания: хрестоматия по социальной психологии личности. – Самара: БАХРАХ-М, 2018. – С. 45–96.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Просвещение, 1995. – 642 с.
4. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития: монография / И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009. – 256 с. EDN PFBHFI

Таранчева Анна Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНЫХ ГРАНИЦ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы формирования личных границ у старшеклассников. Анализируется понятие личных границ, их важность для психологического благополучия и адаптации в социуме. Особое внимание уделяется специфике формирования личных границ в старшем школьном возрасте. Представлены и обоснованы эффективные способы и приемы, направленные на развитие и укрепление личных границ у старшеклассников.

Ключевые слова: личные границы, старшеклассники, формирование, психологическое благополучие, самооценка, коммуникация, образовательная среда.

В современном мире вопрос становления личных границ у учащихся старших классов приобретает все большую значимость. Возрастной период, характеризуется активными изменениями в физиологии, психике и социальной сфере, ставит перед молодыми людьми непростые задачи по самоидентификации и адаптации в обществе. Недостаточно развитое понимание собственных границ может вызывать сложности во взаимодействии с другими, конфликты, снижение уверенности в себе и повышенную восприимчивость к негативному влиянию извне.

Исследования показывают, что многие старшеклассники испытывают затруднения в определении и соблюдении своих личных границ. Согласно статистическим данным, около 40% подростков сталкиваются с вторжением в их частное пространство со стороны сверстников, а 30% – со стороны взрослых [4, с. 5]. Данные проявления способны выражаться в навязчивом внимании, критических замечаниях, манипулятивном поведении или даже насилии. В условиях бурного развития онлайн-коммуникаций проблема нарушения индивидуальных границ выходит на новый уровень, поскольку молодые люди становятся более уязвимыми к киберзапугиванию и другим формам агрессии в интернете [4, с. 8].

В связи с этим, разработка и внедрение действенных подходов к формированию персональных границ у старшеклассников является важной задачей, направленной на обеспечение их психологического благополучия и успешной интеграции в социум.

Личные границы – это невидимые пределы, которые определяют физическое, эмоциональное, интеллектуальное и духовное пространство человека, отделяя его «Я» от внешнего мира [6, с. 15]. Они дают человеку возможность решать, как с ним можно обращаться, что он готов принимать, а что – нет. Четко определенные персональные границы способствуют формированию здоровой самооценки, уверенности в собственных силах и способности выстраивать конструктивные отношения с окружающими.

Р.М. Грановская рассматривает психологическую защиту как один из способов сохранения персональных границ [3, с. 25]. Психологическая защита дает возможность человеку оградить себя от травмирующих переживаний и сохранить целостность своей личности.

Личные границы не являются чем-то застывшим и неизменным. Они могут корректироваться в зависимости от обстоятельств, контекста взаимоотношений и личных предпочтений. Важно уметь гибко подстраивать свои границы под различные ситуации, при этом уважая себя и свои потребности.

Е.Н. Волкова и И.А. Голованова подчеркивают, что формирование персональных границ является важной составляющей психологического развития и способствует формированию зрелой и гармоничной личности [2, с. 8].

Осознание и утверждение личных границ играет определяющую роль в обеспечении психологического благополучия и гармоничных межличностных отношений. Умение отказывать и защищать свои интересы становится щитом от негативного воздействия, предотвращая использование, манипуляции и враждебность. Обозначенные рамки позволяют сохранить верность своим убеждениям и принципам, несмотря на давление извне, подчёркивая уникальность. Чёткие границы в отношениях способствуют установлению атмосферы взаимного уважения, доверия и сочувствия между людьми. Умение устанавливать и соблюдать границы укрепляет чувство собственного достоинства и веру в свои возможности. Определённые личные границы помогают избежать перегрузок, эмоционального истощения и выгорания, снижая уровень стресса.

Старший школьный возраст – это время активного поиска себя и определения своей идентичности. Подростки стремятся к независимости и самостоятельности, но при этом им все еще необходима поддержка и наставничество со стороны взрослых. Формирование индивидуальных границ в этот период имеет свои особенности: стремление к независимости; повышенное внимание к мнению сверстников; эксперименты с границами; влияние интернет-коммуникаций.

Существует множество способов и методов, которые способствуют этому процессу.

Самоанализ и осознание собственных потребностей играют фундаментальную роль. Важно глубоко понимать, что действительно имеет значение, какие действия и слова приемлемы, а какие – нет. Практика ведения дневника, медитативные упражнения и другие техники осознанности становятся полезными инструментами в этом процессе. Они помогают лучше понимать собственные чувства, желания и границы, тем самым создавая прочную основу для их установления и защиты.

Развитие коммуникативных навыков является неотъемлемой частью формирования личных границ. Умение четко, уверенно и спокойно выражать свои мысли и чувства, говорить «нет» без чувства вины и эффективно отстаивать свои интересы – жизненно важные навыки. Они позволяют устанавливать четкие рамки во взаимоотношениях и предотвращать нарушения личного пространства.

Работа над самооценкой напрямую влияет на способность устанавливать и поддерживать личные границы. Уверенность в себе, своих силах и возможностях значительно облегчает этот процесс. Важно целенаправленно работать над повышением самооценки, развивая позитивное отношение к себе и своим качествам. Принятие себя, своих сильных и слабых сторон, способствует укреплению личных границ и уверенной защите своих интересов.

Обучение техникам психологической защиты предоставляет необходимые инструменты для противостояния негативному воздействию. Умение распознавать и эффективно противостоять манипуляциям, критике и другим формам психологического давления становится важным элементом защиты личных границ. Знание и применение техник психологической защиты позволяют сохранять эмоциональное равновесие и предотвращать вторжение в личное пространство.

Установление четких правил во взаимоотношениях является важным шагом в формировании личных границ. Необходимо открыто и честно обсуждать свои границы с близкими людьми и достигать договоренностей о взаимном уважении.

Таким образом, применение разнообразных методов и подходов, ориентированных на самоанализ, развитие коммуникативных навыков, повышение самооценки и обучение техникам психологической защиты, может помочь старшеклассникам сформировать и укрепить свои личные границы. Важно создать благоприятную образовательную среду, в которой подростки будут чувствовать себя в безопасности и иметь возможность развивать свою индивидуальность.

Список литературы

1. Андреева А.Д. Психологические особенности формирования границ личности в подростковом возрасте / А.Д. Андреева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2016. – №2. – С. 15–24.
2. Волкова Е.Н. Личные границы: психологические аспекты формирования и развития / Е.Н. Волкова, И.А. Голованова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. №1. – С. 5–15.
3. Грановская Р.М. Психологическая защита / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2010. – 476 с. EDN QYALSF
4. Дмитриева Н.В. Формирование личных границ у подростков в контексте интернет-коммуникации / Н.В. Дмитриева, А.С. Баранова // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2020. – Т. 12. №3. – С. 1–14.
5. Иванова А.М. Особенности формирования личных границ у старшеклассников с разным уровнем самооценки / А.М. Иванова // Наука и школа. – 2018. – №6. – С. 88–95.
6. Ковалева Ю.В. Развитие личных границ у подростков: теоретический аспект / Ю.В. Ковалева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2019. – Т. 12. №2. – С. 45–52.

Чабанец Ксения Владиславовна
студентка

Научный руководитель

Голубь Марина Сергеевна

канд. пед. наук, заведующая кафедрой

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

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрены проблемные вопросы формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством чтения художественной литературы. Для повышения уровня сформированности гуманных чувств у детей предложены конкретные методы диагностики. Отмечено, что реализация педагогических условий по организации процесса формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством чтения художественной литературы может позволить повысить уровень сформированности гуманных чувств у детей.

Ключевые слова: чувства, гуманные чувства, художественная литература.

Актуальность: стратегические ориентиры воспитания сформулированы Президентом Российской Федерации В.В. Путиным: «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине,

общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [1].

Одним из аспектов гармоничной личности является сформированность гуманных чувств. При этом дошкольный возраст является важнейшим этапом становления личности.

Гуманные чувства – это комплекс общечеловеческих чувств, воспитание которых способствует становлению гармонически-развитой личности. О значении формирования гуманных чувств отражено в ФГОС ДО [4], ФОП ДО [3].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил провести дефиницию понятия «гуманные чувства». На протяжении истории различные авторы вкладывали в понятие отзывчивость, доброту, сопереживание, любовь к ближнему, эмпатию, бескорыстную заботу о ком-либо. Отличительной чертой в трактовке понятия выступает направленность науки.

Гуманные чувства – это эмоциональное отношение человека, направленное на других людей, животных, природу, выражающееся в сочувствии, сопереживании, жалости, сострадании, милосердии и т. д. О сформированности у человека гуманных чувств можно судить по его доброте, отзывчивости, стремлению прийти на помощь другому человеку, способности чем-то пожертвовать ради другого [2].

Проблема воспитания гуманных чувств изучалась в отечественной дошкольной педагогике достаточно подробно и с разных позиций. Рассматривалось отношение ребенка к взрослым, к сверстникам, к детям старшего и младшего возраста; изучались средства воспитания гуманных отношений (художественная литература, игра, занятия, труд) в условиях семьи и дошкольного учреждения. Значительный вклад в разработку проблемы внесли исследования В.В. Абраменкова, Л.В. Артемова, Р.С. Буре, Н.А. Ветлугина, Н.В. Кондрашова, В.К. Котырло, В.Г. Нечаева.

Анализ психолого-педагогической литературы ознакомил нас с методами и средствами воспитания гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста.

Одним из эффективных средств воспитания гуманных чувств может выступать мир художественной литературы. Художественная литература способствует возникновению у детей именно эмоционального отношения к описываемым событиям, природе, героям, персонажам литературных произведений, к окружающим их людям, к действительности [5].

Учитывая важность проблемы формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством чтения художественной литературы, было проведено экспериментальное исследование, которое состояло из 3 этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

В ходе исследования были охарактеризованы критерии и уровни сформированности гуманных чувств в мире художественной литературы у детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровней сформированности гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста использовались критерии, выделенные нами на основе анализа психолого-педагогических исследований, понимания структуры гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста, включающей в себя такие компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

В основу выявления исходного уровня сформированности гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста были положены диагностические задания:

- беседа с использованием проективных заданий «Зазеркалье» (адаптированная методика Е.И. Изотовой). Данная методика предназначена для изучения представлений об эмоциях и чувствах детей. Ребенку предлагается ответить на ряд вопросов;

- проблемно-игровая диагностическая ситуация (адаптированная методика Е.И. Изотовой). Данная методика предназначена для изучения особенностей сопереживания и сочувствия. В ходе методики выделяем вербальное обозначение эмоционального состояния с опорой на лицевую экспрессию (пиктограммы); выделение ситуации, являющейся причиной возникновения эмоций; установление связей;

- включенное наблюдение за поведением детей за ситуацией взаимодействия в игровой деятельности. Данное наблюдение предназначено для изучения эмпатийных отношений в группе (эмоциональная идентификация).

В ходе констатирующего эксперимента дети старшего возраста проявляли большой интерес к проводимой работе. На основании полученных результатов диагностики высокий уровень сформированности гуманных чувств был зафиксирован у 33,3% (6 детей), средний уровень сформированности гуманных чувств был выявлен у 50% (9 детей), низкий уровень сформированности гуманных чувств показали 16,7% (3 детей).

На формирующем этапе эксперимента была разработана реализация процесса формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы:

- 1) работа по формированию гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы определялась на основе исходного уровня сформированности гуманных чувств у детей, которая состояла из сфер: когнитивной, эмоциональной и поведенческой, проявляющейся в уровне готовности ребенка действовать гуманно, позитивно по отношению ко всем окружающим;

- 2) было разработано содержание занятий по формированию гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста связанное с процессом чтения художественной литературы, а также работа с родителями, направленная на формирование гуманных чувств у детей;

3) была создана предметно-развивающая среда: оформление книжного уголка;
4) систематичность и последовательность в работе достигалась путем равномерного распределения содержания работы.

Цель контрольного этапа эксперимента – выявление эффективности процесса формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста путем проведения повторной диагностики. Диагностика осуществлялась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. По результатам контрольного этапа эксперимента было выявлено, что детей с высоким уровнем сформированности гуманных чувств у 66,7% (12 детей), со средним уровнем сформированности гуманных чувств 33,3% (6 детей). Сравнение уровней сформированности гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента и контрольном этапе эксперимента показало позитивную динамику.

Таким образом, можно сказать, что художественная литература как средство формирования гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста является эффективной, если работа педагога организована поэтапно, системно и реализуется на постоянной основе.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 25.04.2025).

2. Умрихина Ю.М. Роль взрослого в формировании у дошкольников гуманных чувств / Ю.М. Умрихина, И.В. Буркина // Актуальные вопросы науки и практики: сборник научных статей по материалам IX Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2022. – С. 266–276. – EDN MFSYFK

3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 25.04.2025).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/> (дата обращения: 25.04.2025).

5. Щербина Л.С. Воспитание гуманных чувств у детей дошкольного возраста художественной литературой / Л.С. Щербина // Общество и наука: векторы развития: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 100–103. – EDN RDYMWJW

Щербакова Анна Андреевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

Щербакова Татьяна Александровна

бакалавр, воспитатель

МАОУ «СОШ №10»

г. Кунгур, Пермский край

студентка

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-137843

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в статье раскрываются современные формы работы педагогов дошкольной образовательной организации с родителями на примере опыта работы образовательного учреждения г. Кунгура, раскрываются методы знакомства с семьей. Для вовлечения родителей сотрудниками дошкольной образовательной организации в педагогический процесс создаются семейные клубы, реализуются проекты, проводятся дни открытых дверей.

Ключевые слова: ФОП ДОУ, семья, педагогические проекты, семейные клубы, день открытых дверей.

В статье 44 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» говорится: Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка». Самая первая школа воспитания ребенка – это, конечно, семья. В семье ребенок учится всему, и любить, и терпеть, и радоваться, и сочувствовать, и переживать. Здесь он приобретает первый опыт общения, опыт «жить среди людей». Но так как большинство родителей вынуждены заниматься «поиском» средств существования, дети проводят большую часть времени (9-10 часов в день) в детских садах. И получается, что их воспитанием занимаются педагоги дошкольной образовательной организации (далее – ДОУ), а сами родители остаются в стороне, но семейное и общественное воспитание должны быть взаимосвязаны. Эта взаимосвязь регулируется в ряде нормативно-правовых документов, в том числе в «Концепции

дошкольного образования» до 2030 г., ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «Федеральная образовательная программа ДО» [1; 7].

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) – это фундаментальный документ, определяющий основы дошкольного образования. определяет основные принципы и цели дошкольного образования, направленные на гармоничное физическое, интеллектуальное, социальное и эмоциональное развитие детей. Она нацелена не только на подготовку детей к школе, но и на формирование гармоничных личностей, способных успешно функционировать в обществе. В рамках этой программы, взаимодействие с родителями становится ключевым фактором обеспечения качественного образовательного процесса и личностного развития детей. Самым важным аспектом успешной работы с родителями в контексте ФОП ДО является глубокое понимание того, что семья – это сложная, динамичная система. Она подвержена изменениям со временем, и каждая семья имеет свои уникальные особенности. Педагоги и специалисты должны учесть этот контекст и работать с родителями, учитывая их собственные потребности, ценности и ожидания [4; 12].

С введением ФОП ДОУ должна полностью смениться позиция дошкольного учреждения в работе с семьей. Педагог дошкольного учреждения становится не только воспитателем детей, но и партнёром и помощником родителей в воспитании детей. А родители должны являться активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не простыми наблюдателями.

В ФОП говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи. Чтобы у родителей появилось желание участвовать в работе группы, воспитателю необходимо хорошо узнать всех родителей группы, узнать индивидуальные особенности всех членов семьи. Изучение семьи воспитанника позволяет нам ближе познакомиться, понять стиль жизни семьи, ее уклад, традиции, духовные ценности, воспитательные возможности, взаимоотношения ребенка с родителями и спланировать свою будущую работу по взаимодействию с семьей. Одним из методов изучения семьи, мы считаем знакомство с каждой семьей индивидуально. Приведем примеры по организации взаимодействия с воспитанниками из опыта работы МАОУ «СОШ №10», где структурным подразделением является детский сад. В начале учебного года мы организуем круглый стол, который называется «Родительские встречи». Для участия в круглом столе каждый родитель вместе со своим ребенком готовит страничку для нашего общего альбома «Моя семья», который потом в свободной деятельности дети очень любят рассматривать. Благодаря доброжелательным разговорам, конкретным и точным ответам на вопросы родителей устанавливаем контакт с родителями. Во время наблюдения за взаимоотношениями родителей и детей во время приема и ухода детей, выявляем структуру семьи и ее психологический климат [1; 4; 15].

Содержание работы с родителями реализуется через разнообразные формы, но главное – это донести до родителей педагогические знания. Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников, но суть обеих увеличить педагогические знания. Во взаимодействии с родителями мы не отказываемся от традиционных форм: родительских собраний, индивидуальных консультаций, бесед. Данные мероприятия проходят таким образом, чтобы информация усваивалась не в пассивной форме, а в активной, с использованием проблемных ситуаций, «круглый стол», психологические тренинги, «Встреча со специалистами». Они направлены на знакомство родителей с «программой», по которой работает детский сад, с возрастными особенностями и возможностями детей. Но более эффективными методами в построении взаимоотношений с родителями мы считаем нетрадиционные формы, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Одними из таких форм работы являются проекты, родительские мастер-классы, деловые игры, семейные клубы. В таких формах взаимодействия с родителями реализуется по принципу партнерских отношений [2; 3; 12].

Самой распространенной формой включения родителей в образовательный процесс ДОУ является метод проектов, в результате которого значительно повышается активность родителей в делах группы. И ребенок постоянно находится в зоне ближайшего развития то, что он сегодня сделал с помощью взрослого, в дальнейшем сделает сам. В соответствии с тематическим планированием мы разрабатываем и реализуем педагогические проекты. В любом итоговом мероприятии проекта обязательно принимают участие родители. Зачастую результатами деятельности по проектам становились: выпуск газеты, презентации, выставки художественного творчества. Так, в проекте «Путешествие в прошлое» мы создали мини-музей, в который дети и родители с удовольствием принесли старинные вещи, о которых некоторые даже и не знали. Проект «Зимующие птицы у нас» закончился конкурсом кормушек. Дети совместно с родителями делали дома кормушки. Участие родителей было очень высокое. Перед маминым днем мы организовали выставку «Моя мама – рукодельница». Также нами, с помощью родителей, собраны альбомы: «Давайте познакомимся», «Моя любимая сказка», «Как я провел лето», «Профессия моего папы». Простая, обычная тема приобретает созвучное опыту детей направление. Ведь одно дело – просто поговорить и посмотреть иллюстрации и совсем другое рассказать, как интересно лететь в другую страну, как весело с мамой и папой ехать в гости к бабушке на поезде, какая самая любимая книга, и какая же интересная и важная работа у папы. Впечатлений у детей много, во время работы над проектом они «освежаются», можно поделиться ими с друзьями: что-то рассказать, некоторые впечатления расширить, ну а о чем-то впервые узнать. Практика использования проектов показывает, что меняется отношение родителей к содержанию деятельности детей [8; 12].

Еще одна из форм работы с родителями, которую мы используем – это создание семейных клубов. Семейный клуб, как одна из форм нетрадиционного взаимодействия с семьей, отвечает всем требованиям ФОП и настоящего времени. Более 10 лет в нашем ДООУ в подготовительной группе организуется клуб «Будущий первоклассник». Цель клуба: организовать тесное сотрудничество педагогов и родителей по вопросам подготовки детей к школе, повысить педагогическую грамотность родителей, улучшить детско-родительские отношения. В рамках заседаний семейного клуба «Первоклашка» организуется социально-педагогическая среда, интегрирующая интересы семьи, школы и ребенка. Участниками клуба являются: воспитатели, дети подготовительной группы, родители детей подготовительной группы, все специалисты ДООУ, учитель начальных классов. Работа клуба предполагает разнообразные формы – это выставки, экскурсии, игры, проекты, викторины, открытые просмотры образовательной деятельности в результате которых «подготовишки» смогут поближе познакомиться со школой и с будущим учителем. Совместно с психологом ДООУ мы организовали семейный клуб «Счастливый малыш». Целью этого клуба является создание психолого-педагогических условий для успешной адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ и приобретения семейного воспитания родителями. Нашими задачами было познакомить родителей с особенностями развития детей младшего возраста, помочь осознать ценность родительского участия в воспитании детей, дать практические рекомендации по развитию и воспитанию ребенка, такими как организация режима дня, организация общения с ребенком, развитие игровой, познавательной, продуктивной, речевой, двигательной деятельности [5; 6; 9; 11].

Еще одна традиция нашего ДООУ – это ежегодно проводить день открытых дверей. День открытых дверей также является одной из современных форм работы с родителями. Родителям предоставляется возможность познакомиться с ДООУ, его традициями, правилами, задачами воспитательно-образовательного процесса. Цель проведения данного мероприятия является установление доверительных отношений между родителями и педагогами, определение задач совместного воспитания детей и их реализация. Каждый родитель хочет знать, чем занимается его ребенок в детском саду, интересна ли его жизнь. В каждой группе разрабатывается совместный план мероприятий. В течение дня родители знакомятся с непосредственно образовательной деятельностью детей, а также сами проводят мастер-классы, утреннюю зарядку, подвижные игры. Знакомятся с организацией и содержанием режимных моментов, прогулок, с предметно-развивающей средой в группах и детском саду, игровой деятельностью детей. Общаясь между собой, родители и воспитатели передают друг другу опыт воспитания своих детей в саду и дома, делятся новыми идеями, как сделать каждый день ребенка радостным и познавательным. Подобное взаимодействие очень важно, как для педагогов, так и для родителей [10; 13].

Работа по внедрению современных форм взаимодействия с семьей в педагогический процесс еще не закончена, но мы уже видим результаты: дети начинают с гордостью и уважением относиться к своим родным, а родители благодаря взаимодействию с воспитателями и активным участием в жизни детского сада приобретают опыт сотрудничества, как со своим ребенком, так и с коллективом педагогов ДООУ. Семья и детский сад не могут заменить друг друга; у каждого из них свои задачи, свои методы воспитания. Нужно просто научиться вместе взаимодействовать в интересах ребенка.

Список литературы

1. Бакеева А.М. Современные подходы к организации взаимодействия ДООУ и семьи в условиях реализации ФГОС ДО / А.М. Бакеева // Наука и молодежь – 2022: взгляд в будущее: сборник статей. – 2022. – EDN QMWECV
2. Веретенникова Т.С. Основные формы организации взаимодействия ДООУ и семьи в контексте ФГОС ДОУ / Т.С. Веретенникова, О.Н. Зиновьева // Молодой ученый. – 2016. – №12 (116).
3. Верхотурова Ю.А. Взаимодействие педагога с семьей ребенка раннего возраста как основа профилактики семейных рисков / Ю.А. Верхотурова // Социокультурная среда и ее развитие в условиях глобализации современного общества: материалы V Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. Урал. гос. пед. ун-т. – 2013. – С. 187–191. – EDN UDWTRX
4. Верхотурова Ю.А. О содержании понятия «педагогическое взаимодействие родителей с детьми раннего возраста» / Ю.А. Верхотурова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2011. – №1. – С. 4–8. – EDN PFTKNR
5. Власова Л.В. Организация работы родительского клуба как эффективной формы взаимодействия ДООУ и семьи / Л.В. Власова // Фундаментальная и прикладная наука. – 2016. – №4 (4).
6. Дмитриева С.В. Организация семейного клуба в детском саду / С.В. Дмитриева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2018. – №7. – С. 52–60. – EDN QFYAPF
7. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Доронова. – М.: Сфера, 2012.
8. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДООУ: методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Сфера, 2009. – EDN NOUYAM
9. Копырина М.Д. Взаимодействие ДООУ и семьи на основе организации семейного клуба / М.Д. Копырина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – №4-1. – С. 83–86. – EDN YJJJFY
10. Кулаева А. День открытых дверей как средство информационной доступности дошкольного образования / А. Кулаева, Л. Хохлова // Дошкольное воспитание. – 2019. – №9. – С. 42–46. – EDN HMMPDN
11. Лисина О.А. Приемы адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению / О.А. Лисина // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сборник статей. – Екатеринбург, 2022. – С. 157–159. – EDN SUBPWL
12. Малофеева М.А. Взаимодействие ДООУ и семьи / М.А. Малофеева // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС: сборник. – М.: Берлин, 2020. – EDN SSAYOK
13. Рамазанова Е.М. День открытых дверей как форма вовлечения родителей в образовательный процесс ДООУ в период реализации ФГОС ДО / Е.М. Рамазанова // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами. материалы международного заочного педагогического форума. – 2016. – С. 71–73. – EDN XADOHR
14. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Пособие для работников ДООУ / О.В. Солодянкина. – М.: Аркти, 2005. – EDN QUZFBR
15. Якунина М.С. Родительство в системе семейных ценностей / М.С. Якунина, Ю.А. Верхотурова // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сборник статей. – Екатеринбург, 2019. – С. 129–133. – EDN MCCNHI

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ТЕХНОЛОГИИ

Васильев Павел Вячеславович

директор дивизиона

ООО «Агроторг»

г. Москва

магистрат

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

Научный руководитель

Небродовская-Мазур Елена Юрьевна

канд. психол. наук, доцент, декан

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ФАКТОРАМИ ВЫГОРАНИЯ, НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИМ НАПРЯЖЕНИЕМ И МОТИВАЦИОННОЙ СТРУКТУРОЙ ЛИЧНОСТИ У МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация: в статье рассматривается взаимосвязь между факторами выгорания, нервно-психическим напряжением и мотивационной структурой личности у менеджеров среднего звена. Выгорание, как состояние эмоционального и физического истощения, возникает под воздействием длительного стресса и перегрузок, что особенно актуально для менеджеров, работающих в условиях высокой ответственности и неопределенности. Результаты исследования могут быть использованы для разработки рекомендаций по созданию здоровой рабочей среды и улучшению психоэмоционального климата в организациях.

Ключевые слова: выгорание, нервно-психическое напряжение, мотивационная структура личности.

Актуальность. Актуальность изучения взаимосвязи между факторами выгорания, нервно-психическим напряжением и мотивационной структурой личности у менеджеров среднего звена становится все более очевидной в современном мире.

Современные менеджеры среднего звена часто сталкиваются с высоким уровнем стресса из-за множества обязанностей, давления со стороны руководства и необходимости управлять командами. Это может привести к нервно-психическому напряжению, что в свою очередь увеличивает риск выгорания.

Выгорание не только негативно сказывается на здоровье сотрудников, но и приводит к снижению производительности, увеличению текучести кадров и, как следствие, экономическим потерям для организаций. Изучение факторов, способствующих выгоранию, может помочь в разработке стратегий его предотвращения.

Мотивационная структура личности играет ключевую роль в том, как менеджеры справляются с трудностями и стрессом. Понимание того, какие мотивы (внутренние или внешние) влияют на их поведение и эмоциональное состояние, может помочь в разработке более эффективных методов управления и поддержки.

Взаимосвязь между факторами выгорания, нервно-психическим напряжением и мотивационной структурой личности, особенно в контексте менеджеров среднего звена, является важной темой для изучения.

Выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, вызванное длительным стрессом на работе. Оно может проявляться в виде хронической усталости, цинизма и сниженной эффективности.

Выгорание – это состояние эмоционального, физического и умственного истощения, вызванного длительным стрессом и перегрузкой на работе.

Нервно-психическое напряжение – это состояние, при котором человек испытывает стресс и давление, что может быть вызвано как внешними, так и внутренними факторами.

Мотивационная структура личности включает в себя внутренние и внешние факторы, которые влияют на поведение и принятие решений.

Цель исследования: исследовать взаимосвязь между факторами выгорания, уровнем нервно-психического напряжения и мотивационной структурой личности у менеджеров среднего звена.

Задачи исследования.

1. Выявить и классифицировать основные факторы, способствующие выгоранию и нервно-психическому напряжению у менеджеров среднего звена.

2. Исследовать, какие внутренние и внешние мотивы влияют на менеджеров и как они соотносятся с уровнями выгорания и напряжения.

Методология исследования:

Выборка исследования: в исследовании приняло участие 4 мужчин и 11 женщин в возрасте 23–53 лет.

Процедура проведения исследования: всем мужчинам и женщинам, принимавшим участие в исследовании, были розданы тесты, которые заполнялись ими индивидуально, затем были собраны, данные посчитаны, а результаты будут проинтерпретированы и представлены в обобщенном виде.

Методики исследования.

1. Шкала нервно-психического напряжения Т.А. Немчина.

2. Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана.

3. Методика «Диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

Для определения значимости различия показателей в нескольких выборках обычно используется метод однофакторного дисперсионного анализа. В его основе лежит сравнение выборочных дисперсий.

Для выявления взаимосвязи, мы будем использовать коэффициент корреляции Пирсона.

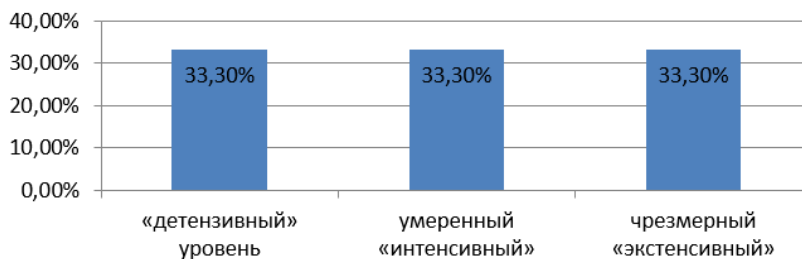
Критерий корреляции Пирсона – это метод параметрической статистики, позволяющий определить наличие или отсутствие линейной связи между двумя количественными показателями, а также оценить её тесноту и статистическую значимость.

Первоначально, нашим испытуемым было предложено пройти тестирование по методике Т.А. Немчина, на определение уровня нервно-психического напряжения, результаты представлены в приложении 4, в виде протокола исследования и в табл. 1 и на рис. 1.

Таблица 1

	Кол-во испытуемых	% соотношение
«детензивный» уровень	5	33,3%
умеренный «интенсивный»	5	33,3%
чрезмерный «экстенсивный»	5	33,3%

% соотношение



Представим полученные данные графически в виде гистограммы и опишем полученные результаты.

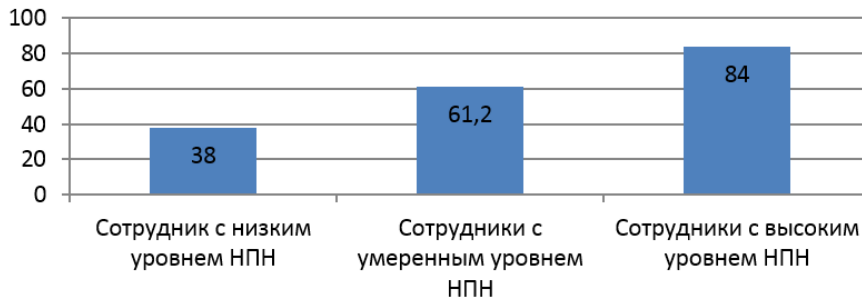
Итак, из представленного рисунка и таблицы, мы видим, что в данной группе испытуемых, выявлено по 33,3% с разным уровнем нервно-психического напряжения.

В дальнейшем исследование приводилось по трем сформированным выборкам.

Далее проанализируем различия, мотивационной сферы, у сотрудников трех групп, все необходимые условия для применения однофакторного дисперсионного анализа выполняются, достигнутый уровень значимости (величина p) для критерия Levene составил 0,05, что не позволяет отвергнуть нулевую гипотезу о равенстве дисперсий в изучаемых группах. Таким образом, все необходимые условия для применения однофакторного дисперсионного анализа выполняются.

Таблица 2

	F	F критическое	p	Сотрудник с низким уровнем НПН	Сотрудники с умеренным уровнем НПН	Сотрудники с высоким уровнем НПН
Нервно-психическое напряжение	78,8004	3,885294	0,0000001	38	61,2	84



(F-значение) измеряет различия между группами, то есть отношение между средними значениями в группах и дисперсией внутри групп. Если F-значение больше F-критического, то это указывает на статистически значимые различия между группами.

p (вероятность) – это вероятность того, что различия между группами были случайными и не связаны с фактором, который изучается. Если p-меньше выбранного уровня значимости, то можно отбросить нулевую гипотезу и утверждать, что между группами есть статистически значимые различия.

Итак, из представленной таблицы мы видим, что имеются статистически значимые различия в уровне нервно-психического напряжения у сотрудников.

Таблица 3

Корреляционная матрица у сотрудников с низким уровнем нервно-психического напряжения

	<i>НПН</i>	<i>Общение</i>	<i>Социальная полезность</i>
Переживание психотравм обстоятельств	-0,889		
Тревога и депрессия			
Напряжение	-0,971		
Эмоц-нравственная дезориентация		-0,908	
Экономия эмоций			-0,889
Резистенция		-0,896	
Психосоматические нарушения	-0,925		

Условные обозначения.

0,878 при уровне достоверности, $\alpha=0,05$;

0,958 при уровне достоверности, $\alpha=0,01$.

Отрицательная взаимосвязь между нервно-психическим напряжением и переживанием психотравмирующих обстоятельств ($r = -0,889$ при $p < 0,05$, табл. 3) подчеркивает важность психической устойчивости и наличия эффективных стратегий совладания для минимизации негативного влияния стресса на психическое здоровье.

Отрицательная взаимосвязь между нервно-психическим напряжением и напряжением ($r = -0,971$ при $p < 0,01$, табл. 3) в общем смысле может подразумевать, что в условиях высокого нервно-психического напряжения общее физическое или эмоциональное напряжение может снижаться. Нервно-психическое напряжение может отвлекать внимание от физического дискомфорта или напряжения, которое может проявляться в теле.

Отрицательная взаимосвязь между нервно-психическим напряжением и психосоматическими нарушениями ($r = -0,925$ при $p < 0,05$, табл.3) может быть интерпретирована следующим образом: когда уровень нервно-психического напряжения становится высоким, это снижает возможность организма справляться с психосоматическими нарушениями, что в свою очередь может привести к ухудшению состояния здоровья. Например, хронический стресс может приводить к нарушениям в работе нервной, эндокринной и иммунной систем, что, в свою очередь, может вызывать или усугублять такие состояния, как гастрит, аллергии, синдром раздраженного кишечника и другие.

Отрицательная взаимосвязь между общением и эмоционально-нравственной дезориентацией ($r = -0,908$ при $p < 0,05$, табл. 3) может проявляться в том, что недостаток качественного общения приводит к ухудшению эмоционального состояния и нарушению нравственных ориентиров у человека. Отсутствие общения может привести к дефициту социальных навыков, что затрудняет умение справляться с трудными эмоциональными ситуациями. Люди, не обладающие достаточной эмоциональной грамотностью и навыками коммуникации, могут чувствовать себя дезориентированными и неуверенными.

Отрицательная взаимосвязь между общением и резистентией ($r = -0,896$ при $p < 0,05$, табл. 3) может означать, что с увеличением уровня общения снижается резистенция (сопротивляемость) к изменениям или новым идеям, концепциям и так далее. Общение может предоставить эмоциональную поддержку, что также может уменьшить страхи и опасения, вызывающие резистенцию.

Отрицательная взаимосвязь между социальной полезностью и экономией эмоций ($r = -0,889$ при $p < 0,05$, табл. 3) относится к тому, как различные выборы и действия человека могут повлиять на его эмоциональное состояние и социальное окружение. Отрицательная взаимосвязь заключается в том, что, стремясь к экономии эмоций, человек может игнорировать социальные обязательства или возможности для оказания помощи другим. Это может привести к снижению социальной полезности. Таким образом, когда человек старается ограничить свои эмоциональные затраты, он может упустить возможности для позитивного влияния на окружающих.

Таблица 4

Корреляционная матрица у сотрудников с умеренным уровнем
нервно-психического напряжения

	<i>Общение</i>	<i>Общая активность</i>	<i>Творческая активность</i>	<i>Социальная полезность</i>
Переживание психотравмирующих обстоятельств	-0,896			
Эмоционально-нравственная дезориентация			-0,890	
Экономия эмоций			-0,897	
Эмоциональная отстраненность			-0,881	-0,879
Истощение		-0,922	-0,888	

Условные обозначения

0,878 при уровне достоверности, $\alpha=0,05$;

0,958 при уровне достоверности, $\alpha=0,01$.

Отрицательная взаимосвязь между общением и переживанием психотравмирующих обстоятельств ($r = -0,896$ при $p < 0,05$, табл. 4) может проявляться в различных аспектах. Когда человек сталкивается с психотравмирующими событиями, такие как потеря, насилие, или серьезные утраты, его способность общаться и взаимодействовать с окружающими может ухудшаться.

Отрицательная взаимосвязь между истощением и общей активностью ($r=-0,922$ при $p < 0,05$, табл. 3) означает, что по мере увеличения уровня истощения (физического или психического) общая активность человека, как правило, снижается. Психическое или эмоциональное истощение может вызывать чувство тревоги, депрессии или отсутствия мотивации. Это влияет на желание участвовать в различных активностях, включая работу, учёбу или хобби.

Отрицательная взаимосвязь между творческой активностью и эмоционально-нравственной дезориентацией ($r = -0,890$ при $p < 0,05$, табл. 4) может указывать на то, что высокая степень эмоциональной и нравственной дезориентации затрудняет или подавляет творческую активность индивида.

Отрицательная взаимосвязь между творческой активностью и экономией эмоций ($r = -0,897$ при $p < 0,05$, табл. 4) может быть понята как ситуация, в которой высокая творческая активность сопровождается более низкой экономией эмоциональных ресурсов. Таким образом, чем больше креативности и эмоциональной глубины требует деятельность, тем сложнее сохранить экономии эмоциональных ресурсов. Этот процесс может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей человека, его способностей к управлению своими эмоциями и обстоятельств окружающей среды.

Отрицательная взаимосвязь между творческой активностью и эмоциональной отстраненностью ($r=-0,881$ при $p < 0,05$, табл. 4) может быть объяснена различными психологическими и социальными факторами. Например, творческая активность часто требует эмоциональной вовлеченности. Эмоции могут служить источником вдохновения, помогать генерировать идеи и находить новые подходы к решению задач. Эмоциональная отстраненность, наоборот, может ограничивать способность к самовыражению и снижать мотивацию к творческой деятельности. Таким образом, отрицательная взаимосвязь между творческой активностью и эмоциональной отстраненностью подчеркивает важность эмоционального здоровья и вовлеченности для проявления креативности.

Отрицательная взаимосвязь между творческой активностью и истощением ($r=-0,888$ при $p < 0,05$, табл. 4) подразумевает, что, как правило, с повышением уровня творческой активности наблюдается

снижение уровня истощения, и наоборот. Творческая деятельность часто способствует эмоциональному восстановлению, позволяя людям расслабиться и избавиться от стресса.

Отрицательная взаимосвязь между социальной полезностью и эмоциональной отстраненностью ($r=-0,879$ при $p < 0,05$, табл. 4) подразумевает, что по мере увеличения эмоциональной отстраненности у человека, его способность или желание приносить социальную пользу (например, помогать другим, участвовать в общественной жизни) может уменьшаться. Эмоциональная отстраненность может проявляться в виде невовлеченности в социальные взаимодействия, что, в свою очередь, может снижать способность человека оказывать помощь другим, воспринимать их чувства и потребности. Люди, которые эмоционально отстранены, могут испытывать трудности в установлении глубоких связей с окружающими и, следовательно, могут быть менее способны к социальной солидарности и поддержке.

Таким образом, развитие эмоциональной отзывчивости и эмпатии может способствовать повышению социальной полезности индивидуумов, в то время как эмоциональная отстраненность может мешать этому процессу.

Таблица 5

Корреляционная матрица у сотрудников с высоким уровнем нервно-психического напряжения

	НПН	Жизнеобеспечение	Комфорт	Социальный статус	Общение	Общая активность
Переживание психотравмирующих обстоятельств						0,885
Неудовлетворённость собой			0,994			
Загнанность в клетку				-0,933		
Тревога и депрессия			-0,960		0,879	
Резистенция	0,946					-0,913
Психосоматические нарушения		0,890				
Истощение						

Условные обозначения

0,878 при уровне достоверности, $\alpha=0,05$;

0,958 при уровне достоверности, $\alpha=0,01$.

Положительная взаимосвязь между нервно-психическим напряжением и резистенцией ($r=0,946$ при $p < 0,01$, табл. 5) может обозначать, что при увеличении уровня стресса или нервного напряжения у человека повышается его способность к сопротивлению различным негативным факторам, включая болезни, физические нагрузки или эмоциональные переживания. Важно учитывать, что реакция на стресс индивидуальна, и не всегда положительная взаимосвязь сохраняется. У некоторых людей высокий уровень стресса может приводить к снижению резистентности и повышению восприимчивости к заболеваниям. Поэтому важно поддерживать баланс и развивать методы управления стрессом, чтобы сохранить здоровье и устойчивость организма.

Положительная взаимосвязь между психосоматическими нарушениями и жизнеобеспечением ($r=0,890$ при $p < 0,05$, табл. 5) подразумевает, что уровень жизнеобеспечения, включая физические, психологические и социальные факторы, может оказывать влияние на проявление психосоматических заболеваний.

Положительная взаимосвязь между неудовлетворенностью собой и комфортом ($r=0,994$ при $p < 0,01$, табл. 5) может показаться неочевидной, однако в некоторых аспектах ее можно рассмотреть.

Неудовлетворенность собой может побуждать человека к поиску способов улучшения своей жизни, что может привести к созданию более комфортной среды и условий жизни. Например, желание стать более успешным может мотивировать человека работать над собой, что в свою очередь может увеличить комфорт в разных сферах жизни (например, в карьере, отношениях и т. д.). Неудовлетворенность собой может сигнализировать о необходимости изменений. Когда люди начинают работать над своими недостатками, они могут начать чувствовать себя лучше в своей текущей ситуации, что также может быть связано с ощущением комфорта. В то же время важно помнить, что чрезмерная

неудовлетворенность собой может привести к стрессу и снижению уровня комфорта. Здесь важно найти баланс между принятием себя и стремлением к изменениям.

Отрицательная взаимосвязь между комфортом и тревогой и депрессией, сводится к тому, что наличие комфортной обстановки и эмоциональной поддержки может значительно снизить уровень тревоги и депрессии. Когда человек чувствует себя комфортно, у него больше ресурсов для справления с негативными эмоциями.

Отрицательная взаимосвязь между социальным статусом и загнанностью в клетку ($r = -0,933$ при $p < 0,01$, табл. 5). Люди с низким социальным статусом часто сталкиваются с большим количеством стрессов и ограничений, что может усилить чувство загнанности. Например, финансовые трудности, отсутствие доступа к качественному образованию или здравоохранению могут создавать ощущение безысходности.

Положительная взаимосвязь между общением и тревогой и депрессией ($r = 0,879$ при $p < 0,05$, табл. 5). Общение с друзьями, семьей и коллегами может служить важным источником эмоциональной поддержки. Люди, которые имеют крепкие социальные связи, часто чувствуют себя менее одинокими и более защищенными, что может снизить уровень тревоги и депрессии.

Положительная взаимосвязь между общей активностью и переживанием психотравмирующих обстоятельств ($r = 0,885$ при $p < 0,05$, табл. 5). Взаимодействие с другими людьми и участие в общественных мероприятиях могут служить источником поддержки и понимания. Это может помочь людям справиться с последствиями психотравмирующих событий, предоставляя возможность обсудить свои переживания и получить эмоциональную поддержку.

Отрицательная взаимосвязь между общей активностью и резистентностью ($r = -0,913$ при $p < 0,05$, табл. 5). Иногда высокая общая активность может привести к физическому и эмоциональному истощению. Например, если человек постоянно перегружает себя физическими тренировками или социальными обязательствами, это может вызвать стресс и снизить резистентность к негативным обстоятельствам.

Выводы.

Стресс и выгорание: нервно-психическое напряжение может быть прямым предшественником выгорания. Чем выше уровень стресса, тем выше вероятность того, что человек столкнется с выгоранием.

Мотивация и выгорание: менеджеры, которые имеют четкие цели и внутреннюю мотивацию, могут быть менее подвержены выгоранию. В то же время, если мотивация основана исключительно на внешних факторах (например, зарплате или одобрении), это может привести к увеличению стресса и выгоранию.

Поддержка и резистентность: социальная поддержка и наличие ресурсов для управления стрессом могут улучшить мотивационную структуру личности и снизить риск выгорания. Менеджеры, имеющие доступ к поддержке и ресурсам, могут лучше справляться с нервно-психическим напряжением.

Взаимосвязь между факторами выгорания, нервно-психическим напряжением и мотивационной структурой личности у менеджеров среднего звена подчеркивает важность создания здоровой рабочей среды. Поддержка, четкие ожидания и внимание к внутренним мотивациям могут помочь снизить уровень стресса и предотвратить выгорание. Понимание этих взаимосвязей может помочь организациям разработать стратегии для улучшения психоэмоционального состояния своих сотрудников.

Список литературы

1. Барабанова М.В. Изучение психологического содержания синдрома выгорания / М.В. Барабанова // Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». – 1995. – №1. – С. 54.
2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://t-pacient.ru/articles/6502/> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Благинин А.А. Математические методы в психологии и педагогике / А.А. Благинин, В.В. Торчило. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2006. – 84 с. EDN QXSEZN
4. Картова И. Профессиональная деформация / И. Картова // Законность. – 2000. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.library.bsu.ru/> (дата обращения: 22.04.2025).
5. Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 20. №1. – С. 16–21.
6. Трунов Д.Г. Синдром сгорания. Позитивный подход к проблеме / Д.Г. Трунов // Журнал практического психолога. – 1998. – №5. – С. 84.
7. Турачев Ю. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека / Ю. Турачев, Б. Иовлев. – М., 1976. – 164 с.
8. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе её профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 1997. – №2. – С. 71–74.

Мерзлякова Екатерина Владимировна

педагог-психолог

МАОУ «Барыбино-Белостолбовская СОШ»

г. Домодедово, Московская область

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-138541

ЭЛЕКТРОННЫЕ СИГАРЕТЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье автор проанализировал различные научные мнения, на основании источников по проблеме использования электронных сигарет и их влияния на развитие аддиктивного поведения в молодежной среде.

Ключевые слова: курение, никотин, табакокурение, никотиновая аддикция, электронные сигареты, никотиновая зависимость, аддиктивное поведение.

Актуальность исследуемой темы: в последние годы в научной среде активно обсуждается и исследуется использование альтернативных форм курения, таких как электронных систем доставки никотина, которая с каждым годом набирает все большую популярность среди молодежи во всем мире. Любая из форм курения неизбежно ведет к появлению никотиновой зависимости. Сохранение здоровья граждан и особенно молодежи является приоритетной задачей для любого государства и человечества в целом.

С самых давних времен человечество приобщилось к курению. Данные 2021 года говорят нам о том, что употребление табака человеком насчитывает более 12000 лет [13]. В то время табак использовали в ритуальных и медицинских целях. Если мы обратимся к мировой истории, долгое время табак жевали, курили и даже нюхали. Никотиносодержащие продукты были достоянием высших слоев общества и приносились в дар первым лицам государств. Сегодня обладать такими вредными привычками как курение, привилегия людей всех возрастов, классов и сословий. Прогресс идет вперед огромными шагами и вместе с трансформацией общества, идет трансформация форм курения, появляются новые альтернативные формы потребления табака, такие как электронные сигареты и вэйпы.

Численность потребителей электронных сигарет в мире неуклонно растет, по данным Е.Н. Новоселовой (2019) в 2011 г. их было около 7 млн, то в 2016 стало уже 35 млн, а к 2021 г. по прогнозам должно было достичь 55 млн человек [7]. Согласно последнему исследованию Global State of Tobacco Harm Reduction в 2023 году в мире насчитывается более 82 миллионов лиц использующих электронные системы доставки никотина [15].

Современные электронные сигареты изобрел китайский аптекарь Хон Лик в 2003 после того, как его табакозависимый отец скончался от рака легких. Лик считал, что всему виной процесс горения сигареты и создал устройство, доставляющее никотин по средствам пара. После этого в 2007 году электронные сигареты появились на рынке США, а в 2008 году их уже завезли в Россию.

Согласно данным опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), проведенного в 2023 г., около 23% россиян курят обычные сигареты, а 6% опрошенных предпочитают электронные системы доставки никотина (ЭСДН), при этом среди лиц в возрасте 18–24 лет распространенность потребления ЭСДН составляет 21% [6].

Из исследований Смирнова (1986, 1999) и других авторов, можно сделать вывод, что формирование никотиновой зависимости происходит в основном в подростковом возрасте 83% от числа курящих, а первые пробы табакосодержащей продукции приходится на школьный и дошкольный период.

Употребление никотина в раннем возрасте крайне опасно и несет за собой такие последствия, как остановка роста; нарушение в работе нервной системы, повышенная возбудимость и раздражительность; нарушение процессов высших психических функций, таких как память и внимание; нарушение мыслительных процессов и когнитивных функций; нарушения в работе сердечно-сосудистой и дыхательной систем; а также повышает риск развития онкологических заболеваний.

Говоря о проблеме курения ЭСДН молодежью, нельзя не сказать о том, что она дает возможность развития никотиновой зависимости, что в свою очередь ведет к потреблению табака в течении всей последующей жизни. Показано, что периодическое курение электронных сигарет увеличивает риск потребления дымных табачных изделий, причем с увеличением частоты потребления электронных сигарет растут частота и интенсивность курения табака. Никотин, содержащийся в электронных и традиционных сигаретах, способен вызывать привыкание [1].

Исследование группы авторов (2019) показало, что использование электронных сигарет среди молодых людей приводит к более высокому уровню никотиновой зависимости, чем зависимость от никотина, связанная с употреблением табачных сигарет. Кроме того, более сильная зависимость от

электронных сигарет по сравнению с традиционными сигаретами, выявленная у тех, кто использует и те, и другие, указывает на то, что электронные сигареты могут вызывать сильное привыкание [14].

Поэтому можно рассматривать курение электронных сигарет таким же аспектом, формирующим никотиновую зависимость у подростков, что и курение обычных сигарет.

Опасность электронной сигареты в том, что она способна вызывать сильную психологическую зависимость. Ограничителя у такого устройства нет, поэтому человек может не выпускать его из рук целый день. На подсознательном уровне происходит появление необходимости постоянно держать что-то между пальцами [5].

Никотиновую зависимость от электронных сигарет можно считать аддиктивным поведением.

Аддиктивное поведение рассматривается большинством авторов, стоявших у начала разработки этой проблематики (Ц.П. Короленко, А.С. Тимофеева, А.Ю. Акопов, К.И. Chernin др.) как одна из форм деструктивного (разрушительного) поведения, т. е. причиняющего вред человеку и обществу. Поведенческая аддикция в психологии – состояние сознания человека, характеризующееся привязанностью к определенной деятельности, неспособность самостоятельно ее прекратить. Желание изменить настроение по аддиктивному механизму достигается с помощью различных аддиктивных агентов (вещества, изменяющие психологическое состояние). Зависимость с одной стороны является свободным добровольным личностным выбором, а с другой, его утратой и подчиненностью аддиктивному агенту [3].

По данным Островской (2023) основной причиной начала использования ЭСДН среди молодежи стал стресс, участники исследования (58,3) % отметили, что именно из-за него возникало желание прибегнуть к электронным сигаретам. Около половины 48,3% респондентов считают, что окружение повлияло на их выбор ЭСДН, если в окружении есть курящие друзья, то вероятность начала использования ЭСДН среди молодежи возрастает. Одна из ведущих причин – желание бросить курить табачные изделия. Из общего числа опрошенных 31,7% отметили, что именно такой легкой способ бросить сигареты стал одной из причин начала использования ЭСДН; 18,3% участников исследования утверждают, что перешли на ЭСДН с целью не подвергать окружающих пассивному курению (16,7%) считают, что начала использовать ЭСДН вследствие наличия привычки курить среди близких родственников, т. е. близкое окружение, в котором растет человек, также формирует привычки и возможное желание подражать старшим. Менее распространенными причинами, но также поспособствовавшими увлечению ЭСДН, оказались: желание нарушить строгие запреты в семье (10%), стремление соответствовать гендерным стереотипам женской привлекательности (3,3%) и протест против общественных ценностей (1,7%) [8].

Мы проанализировали специальную литературу по теме исследования и пришли к выводам, что в статье раскрыты моменты подчеркивающие популярность электронных сигарет в молодежной среде и их роль в формировании психологической и физической зависимости. Исследования, приводимые в статье, показывают, что ЭСДН вызывает не только аддиктивное поведение, но и повышают риск перехода на традиционное потребление табака. Основными причинами начала использования электронных сигарет у подростков является стресс, влияние окружения и ошибочное восприятие ЭСДН как безопасной альтернативы традиционному курению. Профилактика аддиктивного поведения и просвещение подростков, вектор развития и поддержания здорового образа жизни общества.

Список литературы

1. Кожевникова Т.Н. Проблема табакокурения подростков: вчера, сегодня, завтра / Т.Н. Кожевникова, Н.А. Геппе, И.М. Османов [и др.] // Педиатрия. Consilium Medicum. – 2021. – №2. – С. 101–108. DOI: 10.26442/26586630.2021.2.200994. – EDN KAGPGD
2. Мандель Б.Р. М 23 Аддиктология (ФГОС ВПО): учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 536 с.
3. Матаева Г. Понятие аддиктивного поведения / Г. Матаева, К. Алимбетов, М. Еркинбекова // The Scientific Heritage. – 2020. – №45–3 (45).
4. Назаренко В.А., Покуль В.О., Воронина Л.А., Романенко А.М. Маркетинг табачных продуктов с пониженным риском: основные проблемы и пути их решения // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2020. – №5–2. – С. 96–100. doi:10.24411/2411–0450–2020–10435. – EDN XYQDEU
5. Оппедизано М. Вейпинг как иллюзия ухода от курения. Новая опасность под маской безопасности / М. Оппедизано, Л.Ю. Артюх // FORCIPE. – 2021.
6. Немова О.А. Анализ факторов, связанных с потреблением электронных сигарет населением в возрасте 18–35 лет / О.А. Немова, М.В. Водолагин, М.Г. Гамбарян [и др.] // Профилактическая медицина. – 2024. – №27(3). – С. 32–38. DOI: 10.17116/profmed20242703132. – EDN YAJQAO
7. Новоселова Е.Н. Борьба с курением как фактор формирования здорового образа жизни / Е.Н. Новоселова // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2019. – №25 (4). – С. 309–324. – DOI 10.24290/1029-3736-2019-25-4-309-324. – EDN QJAHIO
8. Островская И.В. Причины использования молодежью электронных систем доставки никотина в организм / И.В. Островская, Н.Г. Косцова, А.К. Хожатова // Здоровье мегаполиса. – 2023. – Т. 4. Вып. 2. – С. 41–51. – DOI: 10.47619/2713–2617.zm.2023.v.4i2;41–51. – EDN MJVUNI
9. Охотникова К.Д. Влияние современных аналоговых способов курения на организм человека / К.Д. Охотникова, П.А. Русанова // FORCIPE. – 2019. – № Приложение. – С. 562.
10. Смирнов В.К. Клиника и терапия табачной зависимости / В.К. Смирнов. – М., 2000. – 95 с.

11. Смирнов В.К. Клинические разновидности курения табака / В.К. Смирнов. – М., 1985.
12. Смирнов, В.К. Табачная зависимость и курение табака / В.К. Смирнов; под ред. А.Е. Успенского; Фирма «Фенотип». – М.: ВИНТИ, 1993. – 107 с.
13. Daron D. et al., The earliest evidence of human tobacco use in the Americas during the Pleistocene Epoch // Nature Human Behavior. 2021. DOI: 10.1038/s41562-021-01202-9
14. Jankowski M., Krzystanek M., Zejda, J.E., Majek P., Lubanski J., Lawson J.A., & Brozek G. E-Cigarettes are More Addictive than Traditional Cigarettes-A Study in Highly Educated Young People // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. No. 16(13). P. 2279. DOI: 10.3390/ijerph16132279
15. Global Number of Vapers Jumps [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tobaccoreporter.com/2023/04/21/global-number-of-vapers-jumps-20-percent/> (дата обращения: 12.05.2025).

Панфилова Дарья Александровна
магистрант

Калинина Евгения Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ООВО

Аннотация: количество иностранных студентов, стремящихся получить высшее образование в российских университетах, остается стабильно высоким. Данный факт влечет за собой необходимость обеспечения комфортного образовательного пространства и условий для активной интеграции иностранцев-первокурсников в социальную среду нашей страны. В статье рассматривается возможность реализации модели наставничества в работе с иностранными студентами как эффективной технологии помощи и поддержки иностранных студентов в период адаптации к новым для них условиям жизни и обучения.

Ключевые слова: наставничество, социальное сопровождение, иностранные студенты, адаптация, помогающие профессии.

С каждым годом все возрастает количество иностранных студентов, приезжающих на обучение в Россию. Это положительная тенденция, расширяющая возможности академической мобильности зарубежных стран в России, популяризирующая российское образование. Но для приезжих студентов, иностранных граждан, смена страны проживания, в сочетании с необходимостью получения профессии на иностранном языке, в стране с другими культурными правилами и традициями, такие перемены становятся серьезным испытанием. К работе со студентами иностранцами должны быть привлечены не только педагоги, но и психологи, кураторы, сокурсники.

Мультикультурная образовательная среда, характерная для современной образовательной организации высшего образования (ООВО), предполагает тесное и активное взаимодействие всех участников процесса. Однако большинство иностранных студентов предпочитают оставаться в привычной для них среде, ограничивая общение и контакты только с представителями своей культуры, носителями родного языка, стремясь избежать глубокого погружения в новое языковое и культурное пространство. Это явление называется «культурный гомеостазис» – желание оставаться в комфортном и стабильном положении, которое выражается в самоизоляции в среде знакомых людей и ценностей.

Подобный феномен проявляется из-за многих факторов:

- страх и неуверенность: новая среда, язык, культура – это источники стресса для многих иностранных студентов. Общение с людьми из своей культуры приносит чувство безопасности и уверенности. Знакомые традиции, язык – это источник комфорта и эмоциональной поддержки;
- отсутствие поддержки. Иностранные студенты могут испытывать недостаток поддержки со стороны университета и со стороны своих соотечественников, которые тоже предпочитают оставаться в «зоне комфорта».

Подобное поведение замедляет процесс адаптации иностранных студентов, ограниченное взаимодействие с представителями новой культуры затрудняет освоение языка, понимание культурных особенностей, норм поведения и работы в новой среде. Студенты лишаются возможности обогатить свой кругозор, научиться работать в мультикультурной команде, развивать толерантность и коммуникативные навыки.

Особенно большие трудности представляет процесс обучения иностранных студентов, поступивших на специальности помогающих профессий. Данная группа профессий предполагает непосредственный контакт с людьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию, а, следовательно, требующую хорошо развитые коммуникативные способности, социальную компетентность, эмоциональный

интеллект и др. К категории помогающих профессий, сферы «человек-человек», относятся: психологи, специалисты по социальной работе, педагоги, тьюторы, медиаторы, педагоги, воспитатели и др.

Образовательные организации, стремясь помочь иностранным студентам интегрироваться в новую для них среду, разрабатывают программы адаптации, которые содействуют освоению базовых знаний языка и особенностей учебного процесса, знакомят с правилами вуза, учебными программами, процедурами оценки, правилами поведения. Они также организуют мероприятия, которые знакомят студентов с культурой России, ее обычаями и традициями.

Несмотря на наличие программ адаптации, направленных на преодоление языковых и культурных барьеров, иностранным студентам, обучающимся в области помогающих профессий, особенно сложно преобразовать свои теоретические знания в практический опыт без поддержки и помощи наставников, представляющих русскоязычное сообщество. Учитывая особенности новой культурной среды и необходимость постоянного взаимодействия с клиентами (получателями социальных услуг), именно такая форма поддержки становится крайне важной для успешной интеграции иностранных студентов в профессиональную сферу.

Актуальность постановки проблемы помощи в образовании связана с тем, что подготовка будущего специалиста социальной сферы к полифункциональной деятельности требует применения различных современных технологий, к таким технологиям относим наставничество.

«Наставничество – это не только система адаптации и профессионального развития <...> это среда, в которой накапливаются и передаются знания, навыки, опыт и успешные модели поведения» [1].

Без наставничества (без наставника) иностранным студентам будет сложно развивать свои навыки на практике и осваивать методы работы в реальных условиях, поскольку отсутствие знаний о культурных нюансах и специфике работы с разными группами клиентов может привести к недопониманию и снижению качества предоставляемых услуг. Кроме того, в новой социальной среде студенты могут столкнуться с различными вызовами, такими как языковые трудности или нестандартные ситуации, требующие быстрого принятия решений. Без помощи опытных наставников, которые могут направлять и поддерживать их в этих аспектах, студенты рискуют оказаться не подготовленными к реальным условиям работы.

Для этих целей нами в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева разрабатывается проект наставничества, специально адаптированный для будущих специалистов помогающих профессий. Проект призван не только облегчить процесс приобретения практического опыта, но и развить межкультурное взаимодействие, что станет основой для эффективной профессиональной деятельности в разнообразной социальной среде. Он включает в себя индивидуальный подход к каждому студенту, создание возможностей для взаимодействия, а также регулярную обратную связь от наставников, что поможет иностранным студентам успешно адаптироваться и стать компетентными специалистами в своей области.

Цель проекта – организовать социальное сопровождение иностранных студентов посредством наставничества.

Задачи проекта.

1. Повышение уровня адаптации иностранных студентов к обучению в образовательной организации высшего образования.

2. Развитие профессиональных компетенций и практических навыков через непосредственное взаимодействие с реальными условиями работы.

3. Создание условий для успешной интеграции в российскую систему помогающих профессий.

4. Создание условий для знакомства студентов с практикующими специалистами в сфере помогающих профессий, а также участие в реальных проектах и практических заданиях для углубления понимания профессии, а также дальнейшего трудоустройства и построении карьерных путей.

Основой проекта является групповая форма наставничества, при которой один наставник, представляющий старший учебный курс, работает с группой иностранных студентов. В этом контексте наставник выступает не только как проводник знаний, но и как напарник, друг, способствующий созданию атмосферы доверия и поддержки.

Наставник помогает студентам адаптироваться к учебной среде, обеспечивая необходимую ориентацию в требованиях учебного процесса и являясь положительным образцом для подражания. Ключевым аспектом роли наставника является способность активно выслушивать студентов и предлагать помощь в разрешении возникающих проблем. Наставник поддерживает студентов и помогает выявлять плюсы и минусы различных решений, предоставляя ценные рекомендации и профессиональные советы.

Проект является полезным не только иностранным студентам, но и студенту-наставнику. Поскольку такая форма работы, где «наставник выступает катализатором в чужом развитии, помогает саморазвитию, тренируя навыки консультирования, применимые в профессиональной деятельности и в управлении персоналом, дает возможность смотреть на вещи с новой точки зрения, бросает вызов собственным знаниям, навыкам и идеям» [2, с. 18].

Основными рекомендациями при планировании работы со студентами-иностранцами являются:

- организовывать коммуникацию на языке принимающей стороны (на русском языке), обеспечивая межкультурное языковое взаимодействие;
- подготовить циклограмму культурных мероприятий, обеспечивающих межкультурное взаимодействие студентов из разных стран;
- выстраивать индивидуализированный адаптационный маршрут с учетом личностных особенностей студента;
- включать в организацию и осуществление сопровождения адаптационного процесса кураторов из числа преподавателей, а также наставников из числа студентов-старшекурсников.

Необходимость организации социального сопровождения иностранных студентов с использованием технологии наставничества подтверждается проведенным нами опросом среди студентов – граждан иностранных государств. В опросе приняло участие 43 респондента, обучающихся 1 и 2 курса направления подготовки «Социальная работа» (бакалавриат и магистратура).

Полученные ответы позволяют нам сделать вывод, что всем студентам нравится, как организован процесс обучения в России (100%), но большая часть студентов-иностранцев (88%) нуждаются в поддержке в процессе адаптации к новой среде. 60% обучающихся хотели бы больше участвовать в культурных мероприятиях, но стесняются заявить об этом. 38 студентов (77%) положительно относятся к идее наставничества в процессе интеграции, если в качестве наставника будет выступать студент старшего курса.

Таким образом, обеспечить максимально комфортное и эффективное включение студентов-иностранцев в образовательный процесс университета возможно с использованием технологии наставничества. Особенно это значимо для студентов, обучающихся по направлениям подготовки помогающих профессий, так как профессиональная сфера в данном случае имеет свою специфику.

Список литературы

1. Дружинина А.А. Технология наставничества в подготовке специалистов социальной сферы / А.А. Дружинина // Вестник ТГУ. – 2018. – №4 (174). – С. 15–20.
2. Клиш Н.Н. Наставничество на государственной службе – новая технология профессионального развития государственных служащих (зарубежный и российский опыт наставничества на государственной службе) / Н.Н. Клиш, В.А. Январев. – М.: Изд. дом Высш. шк. эконом., 2014. – 64 с.

Суворова Александра Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Веряскина Анна Николаевна
канд. филос. наук, доцент, доцент

Нижегородский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: в статье анализируются основные причины возникновения социального сиротства. Особое внимание уделяется проблемам текущей системы профилактики социального сиротства, предлагаются перспективные направления развития данной системы, включающие увеличение объемов финансирования и повышение качества предоставляемых услуг, развитие информационных кампаний, укрепление взаимодействия между различными организациями, внедрение инновационных технологий и повышение уровня доверия к системе социальной защиты.

Ключевые слова: социальное сиротство, социальная защита, социализация, институт семьи.

Социальное сиротство – одна из самых острых и болезненных проблем современности. Несмотря на все усилия государственных, некоммерческих организаций и общества в целом, проблема профилактики социального сиротства остается актуальной.

В Федеральном законе от 21 декабря 1996 г. №159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» указано, что дети-сироты – это лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. В отдельную категорию законодатель выделяет детей, которые остались без попечения родителей в связи с лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными, отбыванием родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, уклонением родителей от воспитания своих детей или от защиты их прав и интересов [1].

Термин «социальное сиротство» используется сегодня в разных значениях в зависимости от культурного, социологического или психологического контекста. Так, Е.М. Глянц понимает под «социальным сиротством» сложное социально-экономическое, этико-правовое, криминологическое, психолого-педагогическое и морально-этическое явление, образуемое в результате недолжного исполнения родителями своих обязанностей по воспитанию детей, влекущее криминогенное, виктимное либо иное антисоциальное поведение последних [2, с. 23].

Проблемы защиты детей, ответственности родителей, предотвращения детского сиротства была актуальной на протяжении всей истории человечества и привлекала внимание многих ученых.

Античный философ Платон в диалоге «Государство» определяет идею идеального государственного устройства, в котором дети должны быть отстранены от семьи, а образование подрастающего поколения полностью находится в руках государства для обеспечения стабильности и порядка в обществе того времени. стабильности и порядка в обществе того времени [3].

Жан-Жак Руссо, один из величайших философов эпохи Просвещения, полагал, что воспитание детей должно происходить в соответствии с их естественными потребностями и способностями. Критикуя систему воспитания, принятую в его время, Руссо предлагал новую систему воспитания, которая должна включать обучение детей различным навыкам и умениям, а также развитие их врожденных талантов: «Недостаточно заботиться о сохранении своего ребёнка; нужно научить его самосохраняться, переносить удары судьбы, презирать роскошь и нищету, жить, если понадобится, в снегах Исландии и на раскалённых утесах Мальты» [4].

По мнению И. Канта общество обязано заботиться об уязвимых слоях населения. Он подчеркивал моральную ответственность перед всеми, независимо от возраста или статуса. Хотя мыслители эпохи Просвещения не предлагали конкретных мер по разрешению проблемы детского сиротства, они обращали внимание на необходимость создания общественных условий, в которых будет обеспечено право детей на счастье и возможности для полноценного развития.

В настоящее время различные аспекты проблемы сокращения и профилактики социального сиротства рассматривают Д.А. Алания, Е.Б. Базарова, Ю.В. Борисов, Т.Ю. Брыкова, Е.И. Дудина, О.В. Заяц, В.В. Кизим, Ю.В. Кирина, М.Д. Коштова, Н.Р. Лубянкин, М.А. Лыгина, О.А. Маркина, Л.Н. Овчарова, Л.Б. Осипова, Т.Н. Отделкина, Е.А. Сербина, О.В. Скрябина, Е.Б. Ходырева, Е.Е. Щелкаева, Е.Р. Ярская-Смирнова и другие авторы.

По итогам первого квартала 2024 года в 85 субъектах РФ выявлено 10,5 тыс. детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что на 2,3% меньше, чем в аналогичный период прошлого года. Сокращение численности наблюдается в 47 субъектах РФ [5]. Однако официальная статистика не учитывает детей, размещенных по «заявлению родителей о временном помещении в учреждение», что требует более тщательного учета всех категорий и подкатегорий детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Сложная природа проблемы социального сиротства обуславливает важность комплексного подхода к её разрешению. Несмотря на наличие разнообразных программ и инициатив, система профилактики социального сиротства сталкивается с множеством трудностей, которые требуют комплексного подхода и совместных усилий государства, общества и каждого отдельного человека. Отметим основные проблемы.

1. Недостаточное социально-правовое обеспечение. Дети лишаются возможности получать необходимые льготы и поддержку в таких сферах как: образование, медицинское обслуживание, психологическая помощь, обеспечение жилищных условий.

2. Ограниченность ресурсов, включая средства финансирования, квалифицированные и профессиональные кадровые единицы и материально-техническое оснащение.

3. Отсутствие четкого механизма координации между государственными органами, общественными организациями и частными учреждениями: дублирование функций, разрозненность действий и несогласованность планов.

4. Недоверие к системе социальной защиты. Некоторые семьи избегают обращаться за помощью из-за страха потерять ребенка или столкнуться с негативным отношением со стороны государственных органов.

5. Несовершенство института опекунов. Сложность нахождения в приемных семьях и недостаток адекватной детской социальной защиты приводят к тому, что многие дети вынуждены жить в детских домах и интернатах.

После выпуска из интернатов и детских домов дети сталкиваются с проблемами из-за специфических условий их проживания, таких как:

1) педагогическая позиция, в которой ребенок воспринимается как объект ухода и обучения, а не как активный участник своей жизни; 2) строгий регламент, затрудняющий развитие самостоятельности и уверенности в себе; 3) частая смена персонала в специальных учреждениях, создающая прерывистые отношения между ребенком и сотрудником; 4) ограничение контакта с внешним миром.

Вышеперечисленные факторы создают сложные и иногда травматичные условия для формирования личности и дальнейшей ее адаптации в обществе, что требует особого внимания со стороны специалистов и общества в целом.

Отметим основные программы и планы федерального и местного уровней по обеспечению защиты прав и интересов детей-сирот, их благополучия и предупреждения социального отвержения.

Федеральная целевая программа «Дети России» в частности подпрограмма «Дети-сироты», была утверждена постановлением Правительства РФ от 03.10.2002 №732 и реализовывалась в 2003–2006 годах. Итогами данной программы стали.

1. Создание единого реестра выпускников государственных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и их опекунов. Благодаря этому реестру кандидаты на усыновление могут получить информацию о детях, зарегистрированных в государственной базе данных, а также получить разрешение на усыновление гражданина Российской Федерации.
2. Разработка и внедрение новых технологий для адаптации и поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей после интерната.

3. Создание специального жилищного фонда для этих детей и их опекунов.

4. Преобразование детских учреждений в центры подготовки и профессиональной поддержки приемных и других замещающих семей, а также в центры реабилитации, социальной адаптации и профессиональной ориентации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

С 1 января 2025 года в России началась реализация национального проекта «Семья», представляющего собой усовершенствованное продолжение национального проекта «Демография», завершено в 2024 году [7]. Современными авторами разрабатываются проекты, направленные на продвижение семейных ценностей, формирование этических норм поведения в семье; на правовое просвещение супругов и родителей [8].

В рамках долгосрочной программы Национального фонда защиты детей от жестокого обращения «Помочь семье – помочь ребенку» реализуется проект «Пространство поддержки: специалист – семья – ребенок» с целью создания системы комплексной профессиональной поддержки специалистов региональных учреждений в их практической работе с семьями группы риска. Профилактическую помощь специалистов с участием команды фонда в рамках проекта получают около 200 семей из группы риска.

Санкт-петербургский общественный благотворительный фонд «Родительский мост» – одна из первых благотворительных инициатив в России – сейчас оказывает помощь 133 мамам и малышам в кризисной ситуации и 237 семьям с приемными детьми. Только за 2024 год 45-ти осиротевшим детям фонд помог найти родителей. Всего же за 33 года существования 685 детей обрели семью [9].

Фонд «Арифметика Добра» работает в Москве и 35 регионах страны. Одной из его значимых программ является «Шанс», которая помогает выпускникам детских домов подготовиться к экзаменам и начать самостоятельную жизнь. В рамках этой программы организуются профориентационные встречи для подростков, а также оплачиваются занятия с репетиторами. Программа «Наставники» нацелена на подготовку наставников для подростков из детских домов. Она включает обучение кандидатов в наставники, формирование пар «наставник-подопечный» и сопровождение этих пар на протяжении не менее года, обеспечивая тем самым стабильную поддержку и помощь в трудный период [10].

Данные проекты и федеральные программы способствуют укреплению института семьи, улучшению условий жизни детей и предотвращению утраты родительского попечения. Для достижения еще больших успехов необходимо усиление межведомственной координации, повышение доступности услуг и расширение охвата населения профилактическими мерами [11]. Требуется проведение системной работы по повышению доверия к социальным службам и созданию условий, при которых семьи будут чувствовать себя защищенными и уверенными в получении помощи.

Также многие специалисты в сфере поддержки и социально-правового обеспечения детей-сирот рекомендуют создать постинтернатное сопровождение. Помимо обеспечения основных потребностей и материальной поддержки, такая служба сможет оказывать профессиональную и психологическую помощь, а также обучать навыкам самостоятельной жизни, включая устройство на работу, управление финансами и другие.

Для увеличения эффективности постинтернатного сопровождения возможно внедрить инновационные методики, такие как онлайн-консультации с квалифицированными специалистами, использование мобильных приложений для мониторинга прогресса выпускников, организация групповых тренингов и мероприятий по развитию социальных навыков.

Таким образом, профилактика социального сиротства требует комплексного подхода, объединяющего меры раннего выявления проблемных ситуаций, поддержку семей, образование и просвещение родителей, совершенствование законодательной базы и развитие инфраструктуры. Несмотря на существующие вызовы, современное общество располагает необходимыми ресурсами и знаниями для формирования исправной работающей системы профилактики. Достижение успеха в этой области возможно лишь при условии совместной работы государственных и коммерческих объединений, сосредоточенной на уменьшении числа детей, оставшихся без родительского попечения.

Список литературы

1. Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 21.12.1996 №159-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M6VZW> (дата обращения: 28.04.2025).
2. Глянц Е.М. Правовая регламентация термина «социальное сиротство» / Е.М. Глянц // Юрислингвистика. – 2024. – №33 (44). – С. 18–23.

3. Платон. Государство // Платон. Собрание сочинений. В 4 т. / общ. ред. А.Ф. Лосева [и др.]; примеч. А.А. Тахо-Годи. – М.: Мысль, 1994. – 654 с.
4. Руссо Ж.Ж. Эмиль, или О воспитании / Ж.Ж. Руссо // Педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. / под ред. Г.Н. Джибладзе; сост. А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1981. – 656 с.
5. Тасс. В восьми регионах РФ число детей без попечения родителей сократилось на 25% [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/21344283> (дата обращения: 27.10.2024).
6. Правительство Российской Федерации. Постановление «О федеральной целевой программе «Дети России» на 2003–2006 годы» от 3 октября 2002 г. №732 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=78447> (дата обращения: 22.10.2024).
7. Правительство Российской Федерации. Национальный проект «Семья» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/rugovclassifier/915/about/> (дата обращения: 28.04.2025).
8. Верякина А.Н. Роль семейного воспитания в самореализации личности / А.Н. Верякина, С.А. Козлова // Образование и семья в контексте устойчивого развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11–12 дек. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 286–289. – ISBN: 978–5–907965–09–6. – EDN: JHFGPG
9. Родительский мост [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rodmost.ru/> (дата обращения: 27.09.2024).
10. Фонд «Арифметика Добра» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://a-dobra.ru/> (дата обращения: 27.09.2024).
11. Киришина Ю.В. Профилактика социального сиротства: проблемы и перспективы / Ю.В. Киришина // Наука в жизни человека. – 2024. – №1. – С. 64–72. EDN QIUKEA

Тяюрская Галина Петровна

бакалавр, магистрант

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-138630

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ТЬЮТОРСТВА

Аннотация: в статье рассмотрены подходы различных авторов к определению понятия социального тьюторства. Феномен социального тьюторства становится весьма популярным в последнее время, потому что сегодня присутствует всё большая заинтересованность в получении учащимися эффективного образования. Как показывают исследования, более результативное образование – это образование с использованием индивидуального подхода, который в свою очередь обуславливает эффективность тьюторства.

Ключевые слова: тьюторство, тьютор, тьюторская поддержка, индивидуальное образование, индивидуальная программа, личность, развитие.

Феномен социального тьюторства становится весьма актуальным в современном мире, т. к. сегодня, как никогда, развивается тренд наставничества. Однако до сих пор не сложилось единой позиции относительно понимания данного феномена. В связи с этим является важным рассмотреть подходы разных авторов к понятию социального тьюторства.

Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Н.А. Глузман определяет тьюторство (социальное тьюторство), как «педагогическую деятельность, совмещенную с особо упорядоченной системой образования, осуществляемой в аудиторной, дистанционной, парной, индивидуальной или групповой форме» [2].

Тьютор, в понимании Н.А. Глузман, это преподаватель, в компетенции которого входит академическая поддержка учащегося в его индивидуальной образовательной программой, а также оказание ему помощи в самореализации.

Н.А. Глузман указывает, что тьютор – это квалифицированный работник в сфере образования, который разрабатывает и проводит с учащимся образовательную и воспитательную работу, помогает учащемуся познать себя, свои возможности и реализовать их. Автор считает, что тьютор – это, своего рода, наставник, который относится к учащемуся с особым вниманием, направляет его, помогает ему в определении целей, а также в их достижении. По мнению ученого, тьютор может разрабатывать персональные обучающие программы для учащихся с учетом их возраста, умственных и физических характеристик, социального типа, характера, поведения, эмоциональности, активности и т. д., в дальнейшем, уже с учетом данных особенностей, тьютор должен осуществлять педагогическую поддержку учащегося в реализации его возможностей.

Помимо этого, по мнению Н.А. Глузман, результативная модель тьюторского сопровождения в образовательной деятельности учащегося, определяется такими факторами, как:

- желание и глубина стремлений учащегося к взаимодействию с тьютором;
- организация учебного материала. Материал нельзя слишком «дробить» и слишком сокращать, необходимо чтобы у материала был оптимальный объем. Также важно, чтобы в подготовке материала для исследования, принимали участие не только тьютор, но и учащийся;

– желание, глубина стремлений и психолого-педагогическая подготовленность тьютора к совместной деятельности с учащимся;

– эффективная система оценивания деятельности учащегося. Во-первых, оценка деятельности учащегося должна проводиться регулярно, чтобы педагог понимал, выполняет ли учащийся учебный план. Во-вторых, оценка деятельности учащегося осуществляется на основе его индивидуальных особенностей, в соответствии с которой образовательная программа впоследствии может корректироваться [2].

Т.Ф. Ушева в работе «Подготовка тьюторов к сопровождению образовательных проектов обучающихся психолого-педагогического класса» утверждает, что «тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность, суть которой заключается в освоении обучающимися компетенций, умений и навыков самостоятельного планирования образовательного и жизненного пути, формирования и реализации индивидуальной образовательной программы (стратегии) и разрешения проблемных ситуаций» [7].

Помимо этого, автор указывает, что тьюторство можно рассматривать «как сопровождение личностного развития, сопровождение поиска подростком самого себя, поиска человеческого в себе, осуществление общего руководства самостоятельной образовательной деятельностью и как переход на субъект-субъектные отношения в образовании» [7].

Также Т.Ф. Ушева в работе «Тьюторское сопровождение проектной деятельности подростков» указывает, что «Тьютор – это не тот, кто передает знание, пусть даже добытое в результате самообразования, а тот, кто создаёт условия для передачи опыт учения. Тьютор может сопровождать индивидуальную образовательную программу учащегося и способствовать развитию проектной и исследовательской деятельности обучающихся» [8].

Старший преподаватель Л.А. Бутова считает, что тьютор (социальный тьютор) – это позиция, сопровождающая, поддерживающая процесс самообразования, индивидуальный образовательный поиск, осуществляющая поддержку разработки и реализации индивидуальных образовательных проектов и программ. Автор считает, что тьютор – это, простым языком, наставник.

Л.А. Бутова считает, что ключевая цель социального тьюторства – это «содействие тому, чтобы учащийся осознал свои образовательные интересы, профессиональные наклонности, научные увлечения» [1].

Помимо этого, автор указывает, что тьюторство направлено, прежде всего, на развитие личности посредством индивидуальных образовательных программ.

Также автор отмечает, что особенность данного педагогического феномена заключается в том, что в рамках образовательного процесса, организованного тьютором, происходит постоянное сопоставление достижений учащегося с его кругом интересов и предпочтениями.

Автор также отмечает, что ключевое значение в тьюторской деятельности имеет подготовка педагога и его психолого-педагогические навыки, умение применять в учебной деятельности инновационные методы обучения.

По мнению Л.А. Бутовой, «Тьюторство – это видение процесса обучения «под другим углом», организованное в соответствии с другими приоритетами и ценностями, а также в соответствии с иными подходами в обучении – индивидуальными подходами, где педагог выполняет схожие с функциями обычного преподавателя задачи, но «в корне» отличающиеся от целей и задач обучения» [1].

Заместитель директора по учебной работе СОШ №135 г. Снежинска Челябинской области – Т.Н. Орлова и тьюторы СОШ №135 – К.И. Бородина и А.А. Урвачева в общей работе «Тьюторство как ресурс индивидуализации образования» указывают на то, что в современном образовательном процессе главным становится ученик, его персональные ресурсы и уникальные навыки, что, в свою очередь, влечет за собой необходимость в организации эффективных условий, которые бы способствовали развитию возможностей и навыков учащегося [6].

Авторы отмечают, что значимыми результатами индивидуального образования являются умение учащегося проводить самоанализ, оценивать себя, «самоосмысление».

Социальное тьюторство помогает учащемуся правильно подобрать тот или иной профессиональный путь, в соответствии с его возможностями и интересами. Главная сложность в тьюторской деятельности заключается в том, чтобы увидеть в учащемся те или иные способности, которые не раскрыты у него в полной мере, и помочь ему раскрыть их.

«Тьюторы разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут для каждого ученика, чтобы научить его видеть свои сильные и слабые стороны. При проектировании индивидуального образовательного маршрута они опираются на индивидуальные особенности учащихся (темперамент, характер, особенности эмоционально-волевой сферы и др.); индивидуальный темп, скорость продвижения учащихся в обучении; сформированность предметных и метапредметных компетенций. Далее в ходе образовательного движения на этапах поддержки и масштабирования тьютор помогает воспитаннику искать ориентиры во внешней среде, понимая свои желания и способности для дальнейшего движения в заданном направлении. Фиксация движения по этапам маршрута, а также оценка достижений учащегося происходит через портфолио» [6].

Доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, профессор кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации – Н.А. Сафонцева указывает на то, что в основе любой целенаправленной деятельности индивида и его учебной инициативы является

потребность в познании. Этот аспект указывает на то, что индивидуализация учебного процесса является неотъемлемым дидактическим аспектом гармоничного развития индивида [5].

Автор считает, что «Тьюторство – это вид теоретической модели социально-педагогического сопровождения студентов, основным аспектом которого это тьюторская поддержка на всех этапах базовых программ образования. В рамках тьюторского сопровождения автор выделяет следующие главные составляющие: адаптация личности, помощь в «навигации» личности, создание индивидуального образовательного «маршрута» [5].

Таким образом, социальный тьютор – это педагог, который исследует психофизические возможности и интересы учащегося, и в соответствии с этим формирует педагогическую эффективную программу по развитию возможностей учащегося.

Список литературы

1. Бутова Л.А. Тьюторство и тьюторское сопровождение в современном образовании / Л.А. Бутова // Гносеологические основы образования: Материалы VI Международной конференции, посвященной памяти профессора С.П. Баранова и 10-летию кафедры дошкольного и начального образования ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (Липецк, 15 октября 2021 г.). – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 227–231. EDN UIFULN
2. Глузман Н.А. Тьюторство как современная модель педагогической профессии / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–2. – С. 63–66. EDN EMJPTT
3. Иньшина П.С. Тьюторство в профессиональной подготовке будущих социальных работников в вузе / П.С. Иньшина // Катановские чтения – 2022 : Сборник научных трудов студентов (Абакан, 14 марта – 14 2022 г.). – Абакан: ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2022. – С. 167–168. EDN SANZJJ
4. Савва Л.И. Общее и различное в понятиях «наставничество», «тьюторство», «коучинг», «менторство» / Л.И. Савва, Е.В. Костомарова // Стратегии и тактики эффективной коммуникации в вузе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Пермь, 08 февраля 2023 г.) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова». – Пермь: ИПЦ Прокрость, 2023. – С. 93–98.
5. Сафонцева Н.Ю. Тьюторство как модель социально-педагогического сопровождения студентов / Н.Ю. Сафонцева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2024. – №1 (102). – С. 320–325. DOI 10.33979/1998-2720-2024-102-1-320-325. EDN VVZFKI
6. Орлова Т.Н. Тьюторство как ресурс индивидуализации образования / Т.Н. Орлова, К.И. Бородина, А.А. Урвачева // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №2–1. – С. 61–67. DOI 10.34670/AR.2022.86.58.073. EDN QTGEQL
7. Ушева Т.Ф. Подготовка тьюторов к сопровождению образовательных проектов обучающихся психолого-педагогического класса / Т.Ф. Ушева // Теория и практика организации летнего отдыха и оздоровления детей: Материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции в рамках проекта «Вожатый будущего» (Иркутск, 23 апреля 2021 г.). – Иркутск: Иркут, 2021. – С. 213–219. EDN WWFVKC
8. Ушева Т.Ф. Тьюторское сопровождение проектной деятельности подростков / Т.Ф. Ушева, А.Б. Губанова // Опыт, инновации и перспективы организации исследовательской и проектной деятельности дошкольников и учащихся: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар-Сочи, 28–29 октября 2021 г.). – Краснодар: ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 2021. – С. 209–212. EDN ORYFZR

Ткаченко Анна Николаевна

студентка

Гребенников Олег Владимирович

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в современных условиях трансформации образования психолого-педагогическое сопровождение детского развития становится особенно востребованным. На фоне масштабных преобразований, затрагивающих все уровни образовательной системы и виды педагогической деятельности, возникает необходимость переосмысления подходов к поддержке формирующейся личности. Работа посвящена исследованию ключевых аспектов психолого-педагогического сопровождения, направленного на воспитание социальной активности подрастающего поколения. Детально проанализированы целевые ориентиры сопроводительной деятельности, основные векторы работы по развитию социальной инициативности детей. Особое внимание уделяется методологическим основам организации сопровождения в условиях модернизации образовательного пространства.

Ключевые слова: социальная адаптация, комплексная психолого-педагогическая поддержка, коммуникативные навыки, эмоциональная саморегуляция, поведенческая коррекция, поведенческое развитие.

Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательной среде. Главная цель сопровождения – создание

социально-педагогических и психологических условий, в которых каждый ребёнок становится субъектом своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира.

Психолого-педагогическая поддержка представляет собой специализированную работу педагогов и психологов, направленную на помощь ребенку в процессе обучения. Основная задача такой поддержки – формирование оптимальных условий для личностного роста, где учащийся становится активным творцом своей учебной деятельности, социальных отношений и внутреннего мира.

В современной возрастной психологии понятие «возрастной нормы» трактуется как динамический показатель, отражающий зону ближайшего развития для конкретной возрастной группы. Согласно концепции В.И. Слободчикова и Г.А. Цукерман, это не усредненный стандарт, а индивидуальный максимум развития, достижимый при создании благоприятных образовательных условий.

Данные нормативные ориентиры выполняют несколько важных функций:

- служат критерием оценки эффективности новых образовательных методик;
- позволяют проектировать развивающие учебные программы;
- создают основу для разработки индивидуальных образовательных маршрутов.

Цель исследования заключается в разработке эффективной технологии психолого-педагогического сопровождения современных детей на основе теоретической модели компетентности личности в проявлении социальной активности. Данная технология призвана обеспечить результативность процесса сопровождения при реализации различных форм социальной активности обучающихся.

Гипотеза исследования предполагает, что психолого-педагогическое сопровождение, ориентированное на развитие социальной активности учащихся, будет наиболее эффективным при условии его реализации через научно обоснованную технологию. Эта технология должна учитывать специфику структурно-функциональной организации личностной компетентности в сфере социальной активности.

Методы исследования включают:

- теоретический анализ научной литературы по проблемам социальной активности и социальной компетентности детей;
- структурно-функциональный анализ компетентности личности;
- контент-анализ современных образовательных практик;
- методы теоретического моделирования и проектирования психолого-педагогических технологий.

Данный комплекс методов позволит разработать обоснованную модель сопровождения, способствующую развитию социальной активности обучающихся.

Социальное поведение ребёнка играет ключевую роль в его адаптации, обучении и взаимодействии с окружающими. В образовательном процессе важно не только передавать знания, но и формировать у детей навыки конструктивного общения, эмоциональной саморегуляции и социальной ответственности. Психолого-педагогическое сопровождение призвано помочь ребёнку успешно интегрироваться в коллектив, развивать коммуникативные компетенции и преодолевать возможные трудности в поведении.

Современные школьники обладают неограниченным доступом к любым знаниям – достаточно сделать пару кликов, чтобы получить готовые ответы на любые вопросы. Однако такая «культура скачивания» информации приводит к парадоксальным последствиям: у детей катастрофически снижается познавательная мотивация и способность к самостоятельному интеллектуальному поиску.

Цифровая среда создаёт иллюзию всезнания, где не нужно открывать новое – достаточно грамотно сформулировать запрос. Это порождает серьезный когнитивный диссонанс в образовательном процессе: поколение, воспитанное на клиповом восприятии информации, демонстрирует: неспособность к длительной интеллектуальной концентрации, дефицит воображения и креативного мышления, слаборазвитые навыки рефлексии и глубинного понимания, трудности в межличностном понимании и эмпатии.

Перед педагогами встаёт сложнейшая задача – преодолеть «цифровое когнитивное искажение» и вернуть образованию его развивающий потенциал.

Социальное поведение – это совокупность действий и реакций индивида в процессе взаимодействия с другими людьми, отражающая его способность соблюдать нормы, выражать эмоции, сотрудничать и разрешать конфликты. В детском возрасте оно формируется под влиянием семьи, образовательной среды и индивидуальных психологических особенностей.

Выделяют следующие аспекты социального поведения.

1. Коммуникативные навыки (умение слушать, выражать мысли, договариваться).
2. Эмоциональная регуляция (контроль агрессии, тревожности, импульсивности).
3. Социальная адаптация (принятие правил группы, способность к кооперации).
4. Морально-нравственное развитие (понимание добра и зла, эмпатия).

Для эффективного сопровождения социального поведения применяются.

1. Игровая терапия (ролевые игры, сюжетно-ролевые упражнения).
2. Арт-терапия (рисование, лепка, драматизация для выражения эмоций).
3. Социальные истории (моделирование правильных поведенческих реакций).
4. Тренинги коммуникации (обучение эмпатии, активному слушанию, бесконфликтному общению).
5. Кейс-методы (разбор реальных ситуаций для формирования нравственных ориентиров).

В современной образовательной практике разнообразие форм поддержки привело к множеству трактовок и методических подходов к этому явлению. С учетом ключевых направлений деятельности участников образовательного процесса, нуждающихся в помощи, выделяют психолого-педагогическое сопровождение [3]. Оно представляет собой целостную систему социально-психологической и педагогической работы, основанную на определённой методологии и направленную на достижение высокого качества образования.

Педагогическая поддержка – это особая образовательная технология, которая принципиально отличается от традиционных подходов к обучению и воспитанию. Ее ключевая особенность заключается в диалоговом взаимодействии между ребенком и взрослым. В рамках этой технологии ребенок самостоятельно определяет свою позицию в ситуации выбора и находит способы решения собственных проблем. Основоположник данной концепции, О.С. Газман, охарактеризовал это направление как «педагогика свободы». Ее главная задача – создать условия для развития свободоспособной личности, способной к осознанному выбору и самостоятельным действиям [6].

Важнейшим компонентом практической работы становится создание специально организованной социальной среды, стимулирующей позитивное поведение. Для этого применяются вышеперечисленные технологии.

Примером психолого-педагогического сопровождения может служить ситуация, когда ребёнок 8–9 лет проявляет агрессию в отношении одноклассников. В такой ситуации специалист разрабатывает поэтапную программу вмешательства: сначала проводится диагностика с использованием методики «Рисунок несуществующего животного» и наблюдения на переменах, выявляющая причины агрессии (например, семейные конфликты или трудности в учёбе). Затем реализуется комплекс мер – индивидуальные занятия с психологом по арт-терапии, включение ребёнка в групповые тренинги коммуникации («Учимся дружить»), параллельная работа с родителями (консультации по вопросам детско-родительских отношений). В классе педагог создаёт ситуации успеха для ребёнка, поручая ему значимые роли (например, помощь в организации мероприятия).

Таким образом, сопровождение ребенка или группы детей в образовательном процессе как одно из приоритетных направлений деятельности образовательной организации, может быть определено как «система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия».

Список литературы

1. Арендачук И.В. Субъектно-деятельностные детерминанты видов социальной активности учащейся молодежи / И.В. Арендачук // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2019. – Т. 16. №4. – С. 560–581. – DOI 10.22363/2313-1683-2019-16-4-560-581. – EDN AZLZJP
2. Бауэр Е.А. Духовно-нравственное воспитание детей и подростков: Германия и Россия / Е.А. Бауэр // Педагогика. – 2010. – №8. – С. 105–108.
3. Буйлова Л.Н. Технология разработки и оценки качества дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ: новое время – новые подходы: методическое пособие / Л.Н. Буйлова. – М., 2015.
4. Габелая И.В. Показатели социальной компетентности у подростков / И.В. Габелая // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. – Т. 6. №3. – С. 166–119. – EDN RCAMDF
5. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С. Газман // Народное образование. – 1998. – №6. – С. 108–111.
6. Григорьева М.В. Потребностно-мотивационные факторы социальной активности личности в разных условиях социализации / М.В. Григорьева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – №11 (55). – С. 35–41. DOI 10.24158/spp.2018.11.6. EDN YORMIN
7. Моргун Д.В. Дополнительное образование детей в вопросах и ответах: справочные материалы и консультации для педагогов дополнительного образования и методистов / Д.В. Моргун. – М., 2014.
8. Немов Р.С. Психологическое консультирование: учебник для академического бакалавриата / Р.С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. EDN XNHCQ
9. Евладова Е.Б. Организация дополнительного образования детей: практикум: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова. – М.: ВЛАДОС, 2003.
10. Байбородова Л.В. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для вузов / Л.В. Байбородова [и др.]; отв. ред. Л.В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 363 с.
11. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001.
12. Адушкина К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. EDN YOSYLF
13. Усова Н.В. Изучение соотношения характеристик совладающего поведения и социальной активности личности в условиях социальной и трудовой неопределенности / Н.В. Усова // Перспективы науки и образования. – 2020. – №5 (47). – С. 357–367. – DOI 10.32744/pse.2020.5.25. – EDN CPLNCV
14. Фуряева Т.В. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интграции: коллективная монография / Т.В. Фуряева, И.Г. Каблукова; Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева. – Красноярск, 2007. EDN ULTPCH
15. Цымбаленко С.Б. Медийный портрет подростка: пособие / С.Б. Цымбаленко, П.С. Макеев. – М.: РУДН, 2015.
16. Щеголь В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии / В.И. Щеголь // Фундаментальные исследования. – 2008. – №9. – С. 89–91. – EDN JUCNHX

Хачатрян Лиана Ашотовна
преподаватель
Бубуруз Арина Сергеевна
студентка

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

РОЛЬ СЕМЬИ В ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРАДДИКЦИИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в современном обществе, где цифровые технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни, проблема интернет-зависимости среди подростков приобретает всё большую актуальность. Семья, являясь основным институтом социализации, играет ключевую роль в формировании устойчивости подростков к кибераддикции. Исследования показывают, что дефицит общения в семье и недостаточный родительский контроль способствуют развитию интернет-зависимости у подростков. В то же время поддерживающая семейная среда с открытым диалогом и разумным контролем снижает риск возникновения кибераддикции. В статье анализируются современные подходы к профилактике интернет-зависимости, подчёркивается необходимость активного участия родителей в цифровой жизни своих детей, а также важность формирования у подростков навыков ответственного и безопасного поведения в сети. Особое внимание уделяется совместным усилиям семьи и образовательных учреждений в разработке и реализации профилактических программ, направленных на снижение рисков, связанных с чрезмерным использованием интернета подростками.*

Ключевые слова: кибераддикция, подростки, семья, профилактика.

В последние десятилетия стремительное развитие информационных технологий и широкое распространение интернета существенно изменили образ жизни и коммуникацию людей. Несмотря на многочисленные преимущества цифровой среды, такие как доступ к информации и новые формы общения, возрастают риски, связанные с чрезмерным использованием интернета, что может привести к формированию кибераддиктивного поведения среди молодежи.

Подростковый возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к внешним влияниям и стремлением к самостоятельности, что делает эту группу особенно уязвимой к развитию зависимостей, включая кибераддикцию. В этом контексте семья играет ключевую роль в формировании здоровых привычек и ценностей, а также в предотвращении негативных последствий, связанных с чрезмерным использованием цифровых технологий. Исследования показывают, что особенности семейного воспитания и качество детско-родительских отношений существенно влияют на склонность подростков к интернет-зависимости [1].

Данная статья посвящена анализу роли семьи в профилактике кибераддикции среди подростков. В работе рассматриваются современные подходы к пониманию интернет-зависимости, факторы семейного воспитания, влияющие на формирование зависимого поведения, а также эффективные стратегии и методы профилактики, направленные на снижение рисков развития кибераддикции у подростков. Особое внимание уделяется взаимодействию между родителями и детьми, а также совместным усилиям семьи и образовательных учреждений в создании благоприятной среды для формирования здорового отношения к цифровым технологиям.

Впервые компьютерно-игровая зависимость была описана в середине 1990-х годов психиатром Айвеном Голдбергом [2] и клиническим психологом Кимберли Янг [3] как одна из форм интернет-аддикции, так как, по их мнению, игровая зависимость возникает вследствие участия в ММОГ (Массовая многопользовательская онлайн-игра) [4]. Ученые определили термин кибераддикция как форму психологической зависимости, проявляющуюся в навязчивом увлечении компьютерными играми, подчиненности своего выбора внешней ложной цели – достижению прогресса в виртуальной игровой реальности. основополагающим критерием компьютерно-игровой аддикции Голдберг считал появление принципиально новых переживаний реальности (состояния искусственной реальности).

Так, в условиях стремительного цифрового развития и увеличения времени, проводимого подростками в виртуальной среде, изучение роли семьи в профилактике кибераддикции приобретает особую актуальность. Осознание семейных факторов, влияющих на формирование интернет-зависимого поведения, позволяет разрабатывать более эффективные профилактические меры, направленные на сохранение психологического здоровья подрастающего поколения.

На развитие личности современного ребенка в последние десятилетия оказывает заметное влияние широкий поток новой информации, связанной с активным развитием и внедрением компьютерных технологий в различные сферы жизни. Современные дети растут в мире, где цифровые технологии становятся неотъемлемой частью их повседневной реальности. Компьютеры, мобильные телефоны, планшеты, игровые приставки, а также постоянный доступ к интернету предоставляют детям практически безграничные возможности для получения информации, общения и развлечений. Однако, с

одной стороны, эти технологии открывают новые горизонты для развития, с другой стороны, они могут стать причиной множества проблем, в том числе зависимого поведения.

Например, игровая компьютерная зависимость обнаружена у 15% молодых людей, у 39% выявлены признаки повышенной увлеченности компьютерными играми [5]. При этом основной группой риска для развития компьютерной зависимости по-прежнему считаются дети и подростки в возрасте 8–15 лет. Этому способствует ряд факторов, основными из которых считают недостаток общения и взаимопонимания с родителями, сверстниками и значимыми людьми [6].

Особую тревогу вызывает тот факт, что не все родители осознают серьезность последствий увлечения их детьми компьютерными играми и интернетом. Важно отметить, что зависимость от компьютерных технологий может проявляться в двух формах. Первая форма – это чрезмерная увлеченность компьютерными играми, что становится основной причиной длительных часов, проведенных детьми в виртуальных мирах, часто в ущерб реальному общению и активности. Вторая форма – это интернет-зависимость, когда дети начинают чрезмерно проводить время в сети, теряя интерес к реальной жизни и социальным взаимодействиям.

В связи с этим особенно важным является влияние семейного воспитания, так как именно семья является первичным агентом социализации и формирует модели поведения ребенка, его ценности и способы взаимодействия с внешним миром, её роль в профилактике кибераддикции невозможно переоценить. Родители выступают не только в качестве контролирующих субъектов, но и как личные примеры, на которые ориентируется ребёнок при формировании собственных цифровых привычек.

Исследования показывают, что дефицит эмоционального контакта между ребёнком и родителями, отсутствие вовлеченности в жизнь подростка, а также непоследовательность воспитательных стратегий значительно увеличивают вероятность формирования зависимого поведения в цифровой среде.

Эффективная профилактика требует участия семьи в следующих направлениях.

1. Формирование доверительных отношений с ребёнком, регулярное общение и совместное проведение досуга. Эмоциональная близость, открытость в общении, возможность делиться своими переживаниями и проблемами помогает укрепить связь с ребенком и снизить вероятность его ухода в виртуальный мир в поисках поддержки.

2. Психологическая поддержка и понимание, особенно в кризисные периоды подросткового возраста. Переходный возраст – это время, когда подростки переживают множество внутренних и внешних изменений. В этот период родители должны оказывать необходимую психологическую поддержку и быть внимательными к эмоциональному состоянию ребенка.

3. Развитие цифровой грамотности родителей, включая понимание рисков и последствий чрезмерного пребывания в интернете и в игровых пространствах. Родители должны обучаться основам цифровой безопасности, быть осведомленными о рисках, которые могут настичь детей в интернете, и уметь направлять их внимание на безопасные способы использования технологий.

4. Создание и соблюдение цифровых границ – установление правил использования гаджетов, лимитов по времени, совместный просмотр контента. Это позволит не только контролировать время, проведенное детьми в интернете, но и научит их самому регулировать свое время за экранами, соблюдать баланс между онлайн- и оффлайн-жизнью.

5. Личный пример родителей, демонстрирующих умеренное и осознанное использование цифровых технологий. Дети учат на личном примере, и если родители сами проводят значительное количество времени за экраном, то дети воспринимают это как норму. Родители должны показывать детям, как можно правильно и разумно использовать цифровые технологии, соблюдая баланс с реальной жизнью.

Как отмечает М.М. Русинова, профилактические меры, направленные исключительно на детей, теряют свою эффективность без активного участия семьи. В этом контексте важно не только «ограничивать», но и учить подростка осмысленно пользоваться ресурсами интернета, осознавать его плюсы и минусы [7].

Таким образом, профилактика кибераддикции должна рассматриваться как совместная работа семьи и специалистов – психологов, педагогов и социальных работников. Только в условиях сотрудничества возможно формирование у подростков устойчивых, здоровых поведенческих моделей в цифровом пространстве.

В эмпирическом исследовании принимали участие 90 подростков в возрасте от 14 до 17 лет, обучающиеся 8–10 классов. При проведении тестирования по методике Е.М. Филатовой «Интернет-зависимость детей», для оценки степени интернет-зависимости среди подростков, были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики по методике Е.М. Филатовой

<i>Показатели</i>	<i>Количество человек (%)</i>
Высокая степень зависимости	31,1
Умеренная степень зависимости	53,3
Отсутствие зависимости	15,6

Результаты проведённого исследования показали, что интернет-зависимость среди подростков 8–10 классов – это довольно распространённая проблема, затрагивающая значительную часть обучающихся. Из 90 опрошенных:

– 48 человек, что составляет 53,3% участников, показали умеренную зависимость от интернета. Это указывает на то, что интернет оказывает заметное влияние на повседневную жизнь подростков, хотя еще не приводит к серьезным проблемам. Среди этих участников наблюдаются такие трудности, как снижение успеваемости, конфликты с родителями по поводу времени, проведенного в сети, и уменьшение времени, проводимого с друзьями в реальной жизни;

– 28 человек, что составляет 31,1% участников, продемонстрировали высокую зависимость, набрав 80 и более баллов. Это подтверждает наличие значительных нарушений в их жизни, вызванных чрезмерным временем, проведенным в сети. Эти подростки часто сталкиваются с проблемами в учебе, имеют трудности в социальной адаптации и могут проявлять скрытность по отношению к своему поведению в сети;

– 14 человек, что составляет 15,6% участников, показали минимальные или нулевые признаки зависимости от интернета, набрав менее 50 баллов. Эти подростки не испытывают значительных проблем, связанных с использованием интернета, и сохраняют нормальное функционирование.

Эти данные свидетельствуют о том, что для большинства подростков интернет является неотъемлемой частью повседневной жизни, однако его влияние на различные аспекты жизни (учёбу, общение с окружающими, семейные отношения) может значительно варьироваться в зависимости от степени вовлечённости.

Особое внимание заслуживает группа подростков, которые показали высокий уровень зависимости (31,1%). Это может быть сигналом к тому, что избыточное время, проведённое в сети, начинает серьёзно влиять на их повседневную деятельность и общение в реальной жизни. Такие подростки часто сталкиваются с проблемами в учебе, что может объясняться как потерей времени на интернет-активности, так и снижением концентрации из-за постоянного переключения внимания. Важно отметить, что в некоторых случаях чрезмерное увлечение интернетом также может приводить к социальной изоляции, поскольку подростки начинают отдавать предпочтение виртуальному общению вместо общения с друзьями в реальной жизни.

С другой стороны, 53,3% участников с умеренным уровнем зависимости указывают на более распространённую ситуацию, когда подростки сталкиваются с определёнными трудностями, связанными с использованием интернета, но эти трудности ещё не носят критический характер. У таких подростков может наблюдаться снижение успеваемости, проблемы с семейными отношениями из-за чрезмерного времени, проведённого в сети, однако они ещё сохраняют баланс между онлайн и оффлайн активностями. Эта группа может быть подвержена риску развития более серьёзной зависимости в будущем, если не будут предприняты меры для улучшения самоконтроля и управления временем.

Результаты также показали, что 15,6% участников не продемонстрировали признаков зависимости, что подтверждает наличие группы подростков, которые способны разумно и контролируемо использовать интернет. Это может быть связано с тем, что у этих подростков сформированы навыки здорового использования технологий, и они более активно занимаются учебой и социальной активностью в реальном мире.

Данное исследование подтверждает важность раннего выявления признаков интернет-зависимости среди подростков, а также необходимость разработки и внедрения программ профилактики и поддержки в учебных учреждениях. Психологические консультации, тренинги по развитию самоконтроля и управлению временем, а также активное вовлечение подростков в реальное общение и дополнительные занятия могут существенно снизить риск развития зависимости.

Стремительное развитие информационных технологий и широкое распространение интернета оказали значительное влияние на жизнь подростков, открывая перед ними новые возможности, но и создавая риски, связанные с чрезмерным использованием цифровых технологий. Подростковый возраст, характеризующийся поиском самостоятельности и повышенной восприимчивостью к внешним воздействиям, делает эту группу особенно уязвимой к формированию зависимостей, в том числе и интернет-зависимости.

Результаты проведённого исследования показали, что значительная часть подростков демонстрирует признаки интернет-зависимости. Более 50% участников проявили умеренную зависимость, а почти 31% – высокую. Эти данные подтверждают, что интернет оказывает влияние на повседневную жизнь подростков, проявляясь в снижении успеваемости, проблемах в отношениях с родителями и сверстниками.

Подростки с умеренной зависимостью, несмотря на очевидные проблемы, ещё сохраняют баланс между онлайн- и оффлайн-жизнью, в то время как высокие показатели зависимости указывают на серьёзные нарушения в их жизни. Эти подростки сталкиваются с проблемами в учебе и социальной адаптации, что требует своевременного вмешательства и профилактики.

Семья играет важнейшую роль в предотвращении интернет-зависимости, поскольку именно родители влияют на формирование цифровых привычек подростков. Создание доверительных отношений, поддержка и установление разумных ограничений на использование интернета могут существенно

снизить риски развития зависимости. Важно, чтобы родители не только контролировали время, проведенное в сети, но и выступали примером разумного использования цифровых технологий.

Также важным аспектом является вовлечение образовательных учреждений и специалистов, таких как психологи и педагоги, в работу по профилактике кибераддикции. Развитие у подростков навыков самоконтроля и управления временем, а также активное участие в реальном общении помогут снизить негативные последствия чрезмерного увлечения интернетом.

Таким образом, для эффективного предотвращения интернет-зависимости необходим комплексный подход, включающий сотрудничество семьи, школы и специалистов. Это позволит создать условия для здорового развития подростков и снизить риски, связанные с избыточным использованием цифровых технологий.

Список литературы

1. Богомолова М.А. Интернет-зависимость: аспекты формирования и возможности психологической коррекции / М.А. Богомолова, Т.С. Бузина // Медицинская психология в России. – 2018. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3ycG> (дата обращения: 07.04.2025). – DOI 10.24411/2219-8245-2018-12080. – EDN YNMOLR
2. Psychom.net // Goldberg I. Internet addiction disorder. – 1996 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychom.net> (дата обращения: 08.04.2025).
3. Young K.S. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder // CyberPsychology and Behavior. 1998. №1. P. 237–244.
4. Young K.S. Internet addiction: Symptoms, evaluation, and treatment // Innovations in Clinical Practice / Ed. by L. Vande-Creek, T.L. Jackson. – Sarasota, FL: Professional Resource Press. 1999. №17. P. 304–312.
5. Трафимчик Ж.И. Зависимость от компьютерных игр: причины формирования, особенности и последствия влияния на личность / Ж.И. Трафимчик // Вестник БГУ. Серия 3. – 2010. – №2. – EDN SJFTBR
6. Иванов М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека / М.С. Иванов // Психология зависимости: хрестоматия. – Мн.: Харвест, 2004.
7. Русинова М.М. Роль семьи в профилактике компьютерной зависимости учащихся / М.М. Русинова // НАУ. – 2015. – №5–3 (10) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M3yh6> (дата обращения: 09.04.2025).

Швиндт Снежана Александровна
магистрант

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье были рассмотрены особенности формирования семейных ценностей в подростковом возрасте. Описаны возрастные особенности и последствия влияния ближайшего социального окружения подростка

Ключевые слова: подростковый возраст, подростковый кризис, ценности, семья, формирование.

Психолого-педагогический аспект проблемы ценностных ориентаций состоит в том, чтобы под влиянием целенаправленного воздействия общечеловеческие ценности были осознанными, принятыми и прочувствованными, стали потребностями, побуждающими человека к деятельности по освоению, созиданию, реализации этих ценностей. Только в таком случае нравственные нормы и ценности могут выступать в качестве регуляторов поведения личности [1].

Позитивная фаза подросткового возраста переживается как открытие ребенком новых радостей и ценностей, например, таких, как любовь, переживание природы, мир ценностей и др. [2].

Подростковый возраст сопровождается становлением личности, установлением нравственных и социальных установок, отношением к себе и к обществу, стоит отметить, что этот период является одним из самых сложных из детских возрастов [9].

Подростковый возраст является периодом для подготовки к зрелости. Эта стадия включает в себя не только физическое и половое развитие, но и продвижение к самостоятельности, развитие личности и приобретение навыков и умений, которое необходимо в зрелом возрасте [4]. Возраст подростка, это не только период противоречий, но и время повышенной пластичности психики, максимальной открытости к новому жизненному опыту. Желание познать себя увеличивает интерес ко всему, что имеет связь с качествами его личности [10].

Подросток при этом познает свое новое «Я», которое возникло в результате перехода в подростковый возраст, в результате изменения социального статуса и общего взросления организма [6].

Подростки склонны перенимать модели поведения родителей, именно поэтому семья оказывает большое влияние на формирование семейных ценностей и установок.

Родителям, которые придерживаются демократического стиля воспитания, создают атмосферу доверия, дают возможность открыто говорить о своих чувствах и мыслях, легче влияют на формирование ценностей. В основе демократического стиля воспитания лежит взаимная любовь, поддержка, уважение, забота друг о друге, частое общение и т. д., родители тверды, справедливы и последовательны в

своих требованиях используют обоснованные аргументы, обсуждение и убеждение, но не силу, а также поощряют личную ответственность и самостоятельность ребенка, при этом настаивают на подчинении установленным правилам поведения [8].

В то время как, авторитарный стиль воспитания характеризуется беспрекословным подчинением и послушанием взрослым, в таких семьях не учитываются индивидуальные и возрастные особенности ребенка, его интересы, желания, стремления, что отрицательно сказывается на развитии его личностных качеств, и может привести к негативному восприятию авторитета, что усложняет формирование ценностей.

В разных семьях семейные ценности могут быть направлены на разные аспекты, например на развитие личности, её творческого потенциала, и в целом на самореализацию. Но на данном возрастном этапе, подростки очень подвержены влиянию сверстников, взгляды которых могут отличаться от семьи, и семейных установок. Все это приводит к внутреннему конфликту, связанному с тем, что подросток пытается определить каких ценностей ему все-таки, придерживаться.

Ещё одной причиной возникновения кризиса в подростковом возрасте является «разрыв» между половым и социальным созреванием. Под действием гормонов у подростков отмечается эмоциональная нестабильность и активные процессы изменения тела. Организм начинает расти, изменяются фигура, голос, поведение.

Физиологически подросток становится взрослым и зрелым человеком, но социальное созревание не находится на таком же уровне. Ребенок чувствует себя взрослым, но еще не может в полной мере быть самостоятельным и ответственным, из-за чего и возникают конфликты со взрослыми. Чаще всего родители продолжают ограничивать ребенку свободу и не позволяют проявлять самостоятельность.

Подростковый кризис завершается формированием нового уровня самосознания, появлением способности познавать собственную личность при помощи рефлексии [5].

В этот возрастной период глобализация сильно влияет на формирование семейных ценностей. Семья является важнейшим условием развития личности. В мире цифровых технологий институт семьи проходит очередную проверку на прочность. Примером выступает тот факт, что в нашей стране стали чаще применять «брачный договор», устанавливающий отношения супругов на праве, практичности и расчетливости, а не на доверии, также нормой становится рождение детей вне брака, бездетность, терпимость к разводам [9].

Кроме того, глобализация может быть, причиной «конфликта ценностей», так как, новые концепции, заметно отличаются от традиционных семейных ценностей, это в свою очередь провоцирует разногласие поколений. По мнению А.К. Кузьминой и Т.Ф. Ушевой, подростки в результате этого, могут начать уходить от привычного уклада семьи и традиционных семейных ценностей [11].

Надо заметить, что сегодня и компьютерные средства стали сегодня не только техническими помощниками, источниками информации, но и агентами аддикции [7].

Подростку может быть сложно, разобраться в достоверности и подмене ценностей, которые появляются в средствах массовой информации. Появляющиеся там шутки и выдумки, которые осмеивают семейные ценности, на телевидении в различных шоу и комедийных выступлениях, также идет пропаганда свободных отношений.

Ведущая деятельность на данном этапе представляется как становление взаимоотношений с группой. Так, общение со сверстниками способствует развитию способов познания себя и другого, объединяя знания о себе. Через своих ровесников или значимых взрослых подросток акцентирует внимание на ценностных ориентациях, тем самым выбирая для себя наиболее важные. Особо интересным общение становится с помощью переживаний, психологических или социальных, результатом которых становится анализ подростка, что для него ценно, а что нет.

Помимо сверстников и родителей на формирование семейных ценностей могут влиять, тренеры и учителя. В образовательной среде работа с учителями и психологами по формированию ценностей может включать, участие в обсуждениях и различных проектах. Что обеспечит успешное формирование, при условии постоянного и неизменного, целенаправленного взаимодействия.

Воздействовать на восприятие семейных ценностей, также могут социальные перемены, например такие как, увеличение разводов, рождение детей вне брака, подростки могут начать воспринимать это как норму и стоять так свою жизнь.

Экономические условия, также могут повлиять на дальнейшее построение подростком своей семьи, так как, материальные блага, возможно, встанут на первое место и будут цениться больше, чем семейные связи.

Следующим условием, является негативный фактор, такой как, процедура регулирования расторжения брака, а именно в России расторжение брака упрощено. Если стороны не приходят к примирению, то суд соблюдает процедуру и прекращает брак, достаточно того, что одна сторона не желает его сохранить. И подростки в дальнейшем могут не бояться вступать в официальный брак, так как, существует мнение о том, что, если не получилось, всегда можно развестись, ведь, по их мнению, в этом нет ничего страшного [3].

Таким образом, можно сделать вывод что, подростковый возраст – это период активного психического и физического развития. Многие факторы и условия в данный период могут оказывать влияние на

формирование семейных ценностей, это влияние может нести как положительный характер, так и наоборот. Именно в этом возрасте происходит формирование личности и жизненных установок, поэтому, очень важно создавать в этот период положительные условия формирования ценностей подростка.

Список литературы

1. Антилогова Л.Н. Ценностные ориентации как форма выражения нравственной активности личности / Л.Н. Антилогова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – №4. – С. 23–25. EDN YGHPAR
2. Бегзод Х.Х. Общая характеристика подросткового возраста и становление самосознания в подростковый период / Х.Х. Бегзод // Академические исследования в области педагогических наук. – 2021. – Т. 2. №1. – С. 1102–1109.
3. Бирюкова Е.М. Снижение ценности семьи как основного института социализации и развития личности / Е.М. Бирюкова // Теория и практика современной науки. – 2019. – №12. – С. 40–44. EDN HDUNTE
4. Кенжебаева К.Б. Особенности развития мышления в подростковом возрасте / К.Б. Кенжебаева // Теория и практика современной науки. – 2020. – Т. 65. №11. – С. 42–44. – EDN DNTUXE
5. Магомедова А.М. Кризис подросткового возраста / А.М. Магомедова // Мировая наука. – 2019. – №5. – С. 441–444. – EDN WXVFSU
6. Малова Е.С. К вопросу о психических новообразованиях подросткового возраста / Е.С. Малова, А.В. Семенова // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – Т. 4. №4. – С. 62–69. DOI 10.17748/2686-9969-2021-4-4. EDN VMJCGY
7. Машкова И.Ю. Семья в цифровом мире / И.Ю. Машкова // Теологический вестник смоленской православной Духовной Семинарии. – 2020. – Т. 6. №1. – С. 77–82. EDN IQQEBB
8. Орлова А.В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей школьного возраста / А.В. Орлова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – Т. 62. №2. – С. 111–114. DOI 10.23670/IRJ.2017.62.024. EDN ZDDRAL
9. Ушева Т.Ф. Рефлексивное взаимодействие социального педагога с родителями по профилактике социальных девиаций обучающихся / Т.Ф. Ушева // Педагогический имидж. – 2018. – №4 (41). – С. 97–105. – DOI 10.32343/2409-5052-2018-12-4-97-105. – EDN YTVNNJ
10. Ушева Т.Ф. Технологические особенности формирования рефлексивной компетентности обучающихся / Т.Ф. Ушева // Школьные технологии. – 2017. – №6. – С. 34–40. – EDN YVVLBE
11. Ушева Т.Ф. Сопровождение родителей по вопросам семейного воспитания на основе рефлексивного подхода / Т.Ф. Ушева, А.К. Кузьминых // Начальная школа. – 2017. – №6. – С. 14–17. – EDN ZITLIN

Шек Татьяна Сергеевна

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА САМООЦЕНКУ

Аннотация: в настоящее время социальные сети занимают важное место в повседневной жизни миллионов людей по всему миру. Их распространение оказало существенное влияние на способы коммуникации, восприятие информации и самоидентификацию пользователей. Одним из важных аспектов такого влияния является воздействие социальных сетей на самооценку – психологическую характеристику, отражающую отношение человека к самому себе. Понимание механизмов этого влияния является актуальной задачей для психологии и социологии, так как самооценка оказывает значительное влияние на поведение, эмоциональное состояние и качество жизни индивида.

Ключевые слова: социальные сети, самооценка, интернет-зависимость, психологическое благополучие.

Современные исследования уделяют значительное внимание взаимосвязи между активностью в социальных сетях и психоэмоциональным состоянием пользователя. Согласно ряду работ [1; 2], социальные сети способны как укреплять самооценку через социальную поддержку и подтверждение значимости, так и вызывать её снижение вследствие социального сравнения и негативных переживаний [3].

Теория социального сравнения, предложенная Леоном Фестингером [6], является ключевой в понимании воздействия социальных сетей на самооценку. В цифровой среде пользователь постоянно сталкивается с контентом, демонстрирующим успехи и достижения других, что способствует формированию идеализированных образов. Это может приводить к недовольству собой и снижению чувства собственной ценности.

Исследования, проведенные Дж. Смит, Л. Браун и М. Дэвис [1] показали, что визуальный контент социальных платформ, включая отреетушированные фотографии и тщательно подобранные изображения, создаёт нереалистичные стандарты красоты и успеха. Подобные стандарты особенно негативно влияют на подростков и молодых людей, находящихся в процессе формирования идентичности (Stefanone et al., 2017).

Работа Дж. Смит, Л. Браун и М. Дэвис [1] подчёркивает позитивную роль социальных сетей как источника социальной поддержки и обратной связи. Они показывают, что участие в тематических сообществах способствует повышению самооценки и формированию чувства принадлежности.

Кроме того, согласно исследованию П. Вердуэн, О. Ибарра, М. Ресибуа, Дж. Джонидис, Э. Кросс [5], эмоциональное состояние пользователей во многом зависит от того, как они интерпретируют

социальные сравнения и воспринимают обратную связь в социальных сетях. Чем более критично восприятие, тем заметнее снижение самооценки.

Таким образом, влияние социальных сетей на самооценку является сложным и многоаспектным процессом, который требует учета как индивидуальных особенностей, так и социального контекста (Appel et al., 2020).

Цель данной статьи – исследовать влияние социальных сетей на формирование и изменение самооценки пользователей, выявить положительные и отрицательные аспекты данного воздействия, а также определить возможные пути минимизации негативных эффектов.

Для изучения влияния социальных сетей на самооценку пользователей, в дальнейшем будем использовать обозначение «респондент», был подобран и систематизирован диагностический инструментарий, позволяющий определить интернет-зависимость у респондентов. Такой подход позволяет получить более полное представление о психологических механизмах и субъективных проявлениях рассматриваемого явления.

В качестве основного инструментария были использованы стандартизированные опросники, предназначенные для оценки уровня самооценки и эмоционального состояния респондентов.

Шкала самооценки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale), которая широко применяется в психологии для определения общего уровня самооценки.

Авторское анкетирование, включающее вопросы об активности в социальных сетях, времени проведения в них, характере взаимодействия и отношении к получаемой обратной связи.

Применялись следующие статистические методы:

- корреляционный анализ (коэффициент Пирсона) для оценки силы связи между переменными;
- множественный линейный регрессионный анализ для построения модели предсказания уровня самооценки.

Выборка исследования составила всего 90 участников: группа 1 – в возрасте от 15 до 25 лет, группа 2 – от 25 до 35 лет и группа 3 – от 35 до 50 лет, чтобы также выявить отличия влияния социальных сетей на разные возрастные группы. Респонденты были разделены на три группы по уровню активности в социальных сетях: низкий, средний и высокий.

Таблица 1

Возраст	Время (ч/день)	Тип взаим-я	Самооценка (1–10)	r (время – самооценка)	r (тип – самооценка)	Регресс. модель	p-value
15–25 лет	4.8	35% активное 65% пассивное	5.6	-0.58	0.41	$Y = 7.8 - 0.45X_1 + 0.65X_2$	$p < 0.01$
25–35 лет	3.2	52% активное 48% пассивное	6.8	-0.32	0.28	$Y = 6.2 - 0.30X_1 + 0.40X_2$	$p = 0.03$
35–50 лет	2.1	60% активное 40% пассивное	7.5	-0.12	0.18	$Y = 7.1 - 0.10X_1 + 0.25X_2$	$p = 0.07$

Обозначения:

X_1 – время использования соцсетей (ч/день)

X_2 – тип взаимодействия (1 = активное, 0 = пассивное).

Y – уровень самооценки.

r – коэффициент корреляции (Пирсона).

Регрессионный анализ (модель).

Для каждой группы построена множественная линейная регрессионная модель:

Формат модели:

$$Y = b_0 + b_1 \cdot X_1 + b_2 \cdot X_2$$

Где:

Y – предсказанное значение самооценки.

X_1 – время в соцсетях.

X_2 – доля активного взаимодействия (в процентах или баллах).

b_1, b_2 – коэффициенты влияния переменных.

b_0 – свободный член (средняя базовая самооценка).

Пример модели для 15–25 лет:

$$Y = 7.8 - 0.45 \cdot X_1 + 0.65 \cdot X_2$$

Расшифровка:

С увеличением времени в соцсетях на 1 час самооценка падает на 0.45 балла

С увеличением доли активного взаимодействия – растёт на 0.65 балла

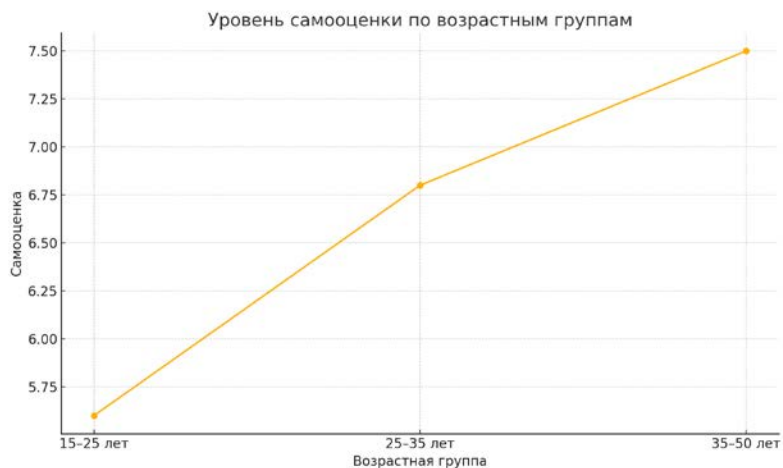


Рис. 1. Средний уровень самооценки по возрастным группам

Обработка данных проводилась с использованием статистических методов анализа, включая корреляционный и регрессионный анализы для выявления взаимосвязей между временем использования социальных сетей, типом взаимодействия и уровнем самооценки. Качественные данные анализировались методом тематического контент-анализа.

Представленные выше методы исследования позволяет выявить как количественные показатели влияния социальных сетей на самооценку, так и глубинные личностные особенности, влияющие на восприятие и интерпретацию опыта в цифровой среде.

Переходя к разделу «Результаты исследования», представим основные данные, полученные в ходе анализа влияния социальных сетей на самооценку респондентов, смотрим таблицу 1 и рисунок 1.

Полученные результаты демонстрируют чёткую отрицательную связь между продолжительностью использования социальных сетей и уровнем самооценки, особенно в младшей возрастной группе. Активное взаимодействие в социальных сетях способствует повышению самооценки, тогда как пассивное вовлечение чаще ассоциируется с её снижением. У взрослых старше 35 лет влияние социальных сетей на самооценку менее выражено и статистически незначимо. Эти данные подтверждают гипотезу о возрастной чувствительности к цифровым воздействиям и могут быть полезны при разработке психологических программ поддержки.

Исследование подтверждает, что характер и длительность взаимодействия с социальными сетями оказывают значимое влияние на самооценку. Наиболее уязвимой категорией остаются молодые люди 15–25 лет. При разработке профилактических и коррекционных психологических программ следует учитывать возрастные особенности восприятия цифровой среды.

Также исследование показало, что 65% респондентов отмечают изменения в своей самооценке в зависимости от взаимодействия в социальных сетях. Из них 40% сообщили о понижении самооценки после просмотра контента, связанного с успехами и достижениями других пользователей, что свидетельствует о явлении социальной сравнительной оценки.

При этом 25% респондентов отметили улучшение самооценки благодаря поддержке и положительным комментариям в социальных сетях. Было выявлено, что частота и длительность использования социальных платформ коррелируют с уровнем самооценки: чрезмерное использование связано с более негативным восприятием себя.

Результаты нашего исследования подтверждают выводы предыдущих работ, показывающих двунаправленное влияние социальных сетей на самооценку респондентов. Как и в исследованиях Ли Х., Ким Дж. [3], мы выявили, что социальное сравнение ведёт к снижению самооценки, тогда как поддержка и позитивная обратная связь способствуют её укреплению. Тем не менее, в отличие от некоторых ранее опубликованных данных, наше исследование акцентирует внимание на значимости осознанного использования социальных сетей как фактора, способного смягчать негативное воздействие.

Среди ограничений исследования стоит отметить сравнительно небольшой и однородный состав выборки, что может ограничивать объективность результатов на более широкие группы населения. Также использование отчетных данных может вносить субъективные искажения.

Значимость исследования заключается в том, что полученные данные способствуют глубокому пониманию механизмов влияния цифрового взаимодействия на психологическое состояние, что важно для разработки рекомендаций по здоровому использованию социальных сетей и профилактике снижения самооценки среди пользователей.

Полученные данные подтверждают двоякую природу влияния социальных сетей на самооценку, где ключевую роль играет качество и характер взаимодействия с контентом и другими пользователями.

Результаты исследования показали, что активное использование социальных сетей оказывает значительное влияние на уровень самооценки пользователей. Респонденты с высокой вовлечённостью в социальные сети чаще испытывали снижение самооценки, особенно при сравнении себя с другими пользователями. В то же время умеренное и осознанное использование социальных платформ способствовало укреплению позитивного восприятия себя за счёт поддержки и позитивной обратной связи от окружения. Таким образом, влияние социальных сетей на самооценку является двунаправленным и зависит от характера взаимодействия с данными ресурсами.

В заключение проведённое исследование подтверждает, что социальные сети оказывают существенное влияние на самооценку пользователей. Это влияние неоднозначно: с одной стороны, чрезмерное и несбалансированное использование социальных платформ может приводить к снижению самооценки за счёт социальной сравнительной оценки, с другой – позитивное взаимодействие и поддержка в онлайн-среде способствуют её укреплению.

Выводы исследования подчёркивают важность осознанного подхода к использованию социальных сетей и необходимости формирования здоровых стратегий взаимодействия с цифровым контентом для поддержания психологического благополучия пользователей.

Список литературы

1. Смит Дж. Использование социальных сетей и самооценка: метааналитический обзор / Дж. Смит, Л. Браун, М. Дэвис // Журнал социальной психологии. – 2020. – №160 (3). – С. 345–362.
2. Джонсон Р.А. Влияние онлайн-социальной поддержки на самооценку и благополучие / Р.А. Джонсон, С.М. Тейлор // Киберпсихология, поведение и социальные сети. – 2019. – №22 (5). – С. 287–293.
3. Ли Х. Социальные сравнения в социальных сетях и их влияние на психологическое здоровье: обзор / Х. Ли, Дж. Ким // Компьютеры в поведении человека. – 2021. – №120. – С. 106742.
4. Гонзалес А.Л. Зеркало на моей стене в Facebook: Влияние общения с Facebook на самооценку / А.Л. Гонзалес, Дж.Т. Хэнкок // Киберпсихология, поведение и социальные сети. – 2011. – №14 (1–2). – С. 79–83.
5. Вердуэн П. (2017). Повышают или подрывают субъективное благополучие сайты социальных сетей? / П. Вердуэн, О. Ибарра, М. Ресибуа [и др.] // Критический обзор. Обзор социальных вопросов и политики. – 2017. – №11 (1). – С. 274–302.
6. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. 1954.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Вощенко Любовь Валерьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ИГРЫ КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

Аннотация: в статье рассматриваются трансформационные игры как эффективный инструмент для преодоления личностных и организационных кризисов. Говорится о том, что такое кризисы, какие они бывают, и почему в последнее время игры все чаще используют в работе психологи и коучи. Раскрывается цель трансформационных игр и приводятся примеры того, как они помогают находить выход из сложных ситуаций. В статье идет речь о том, какие бывают игры, кто в них играет и с каким запросом приходят на игру на примере трех игр, таких как «Лила», «Путь гениальности» и «Путь денег».

Ключевые слова: кризис, трансформационные игры, самопознание, безопасное пространство, преодоление трудностей, высвобождение эмоций, решение проблем.

В современном мире кризисы стали неотъемлемой частью жизни каждого человека. Это нарушение внутреннего равновесия или гомеостаза человека, возникшее в результате средовых воздействий, что выражается в невозможности решения текущих жизненных задач имеющимися средствами.

Кризисная ситуация не возникает сама по себе. Она является следствием субъективного идеаторного и чувственного восприятия различного рода социальных, природных и экономических воздействий или ситуаций, нарушающих привычные жизненные стереотипы и создающих препятствие, вызывающих переживания или действия, когда человек не в состоянии самостоятельно ее разрешить.

Кризис может проявляться в различных формах: личный, профессиональный, социальный, экономический и даже глобальный. Каждый из нас сталкивается с трудностями, которые требуют поиска новых решений и подходов к преодолению возникающих препятствий.

В этом контексте особое внимание привлекают трансформационные игры, которые, являясь инновационным инструментом, способны оказывать значительное влияние на личностное развитие и адаптацию к изменениям. Трансформационные игры представляют собой уникальную методику, сочетающую в себе элементы психологии, коучинга и игровой практики, что делает их эффективными в условиях кризиса.

Суть трансформационных игр заключается в том, что они создают пространство для безопасного самовыражения и самопознания, позволяя участникам исследовать свои внутренние ресурсы, выявлять скрытые проблемы и находить пути их решения. В процессе игры люди могут не только осознать свои переживания и эмоции, но и получить поддержку от окружающих, что особенно важно. Игры создают атмосферу доверия и открытости, позволяют участникам делиться своими переживаниями, страхами и надеждами. В процессе игры участники получают новые инсайты, которые могут стать основой для изменений в реальной жизни.

Вот несколько способов, как игры помогают в этом.

1. Визуализация: предоставляет участникам возможность визуализировать свои мысли и чувства, что облегчает их выражение и понимание. Игровое поле и фишки могут символизировать различные аспекты жизни, что помогает выявить скрытые проблемы.

2. Метод метафор: игровые элементы могут служить метафорами для различных жизненных ситуаций и конфликтов. Это позволяет участникам рассмотреть свои проблемы с новой перспективы, что может привести к инсайтам и новым решениям.

3. Безопасное пространство: участники могут делиться своими переживаниями и проблемами в непринужденной обстановке, что способствует раскрытию скрытых эмоций и ресурсов.

4. Групповая динамика: взаимодействие с другими участниками игры позволяет увидеть свои проблемы с разных точек зрения и получить обратную связь. Это может помочь осознать, что происходит на более глубоком уровне.

5. Ресурсы и возможности: помогают идентифицировать ресурсы, которые могут быть неочевидными в повседневной жизни. Участники могут обнаружить свои силы, навыки и поддержку, которая уже есть у них или в их окружении.

6. Планирование и действия: итогом игры часто становится формирование плана действий по решению выявленных проблем или использованию ресурсов. Это помогает создать конкретные шаги для улучшения ситуации.

Трансформационные игры представляют собой уникальный инструмент, который находит все большее применение в области личностного развития и психологии. В контексте кризисных ситуаций, с которыми сталкиваются люди в различные периоды своей жизни, такие игры могут стать мощным средством для преодоления внутренних барьеров, осознания своих истинных желаний и потребностей, а также для нахождения путей к самореализации и гармонии.

Одним из ключевых аспектов трансформационных игр является их игровая природа, которая позволяет людям расслабиться и снять внутреннее напряжение. В отличие от традиционных методов психотерапии, которые могут вызывать у участников страх или сопротивление, трансформационные игры предлагают более непринужденный подход к решению проблем. Участники могут свободно выражать свои мысли и чувства в игре, не опасаясь осуждения или критики [1].

В процессе игры участники сталкиваются с различными ситуациями и задачами, которые отражают их жизненные проблемы и вызовы. Эти ситуации могут быть как реальными, так и метафорическими, что позволяет игрокам прорабатывать свои переживания в безопасной и контролируемой обстановке. Например, игра может предложить участникам принять на себя различные роли, что помогает им взглянуть на свои проблемы с новой точки зрения и увидеть их в другом свете. Такой подход способствует формированию эмпатии, как к себе, так и к другим, и позволяет участникам лучше понять свои реакции и поведение в различных ситуациях [3].

Цель трансформационных игр – не только выявление и интеграция новых знаний, но и создание условий для роста и изменений, как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Игры могут быть использованы как в личной практике, так и в обучении и командном развитии. Участники могут исследовать свои убеждения и поведенческие паттерны, а также находить новые подходы к решению жизненных и профессиональных задач.

Анализ участников трансформационных игр в социальных сетях показывает, что основной контингент составляют женщины от 26 лет и старше. Расклад между женщинами и мужчинами составляет примерно 70% на 30%. Исключение составляют деловые психологические игры. В группах на такие тематики процент участников мужского пола может достигать 40%, 45% и даже 50%.

Существуют следующие основные типы игр:

- психологические игры для детей, подростков и родителей;
- деловые психологические игры;
- психологические игры для самопознания, самоопределения, работы с целью и поиском ресурсов;
- психологические игры по теме отношений;
- развлекательные психологические игры;
- психологические игры на тему здоровья.

Разумеется, приведенные выше типы игр взаимно не исключают одна другую: наоборот, в последнее время одновременно с ростом количества специализированных игр также наблюдается тренд на взаимопроникновение тем.

На данный момент существует огромное количество трансформационных игр таких как: «Лила», «Женское счастье», «Путь гениальности», «Денежный поток», «Самозванец», «Путь денег» и т. д. Самое главное – выбрать игру под свой запрос, чтобы результат соответствовал заявленным ожиданиям.

Например, «ЛИЛА» – древнейшая игра самопознания. Она помогает человеку заглянуть внутрь себя, увидеть свои установки и ограничения, которые мешают развиваться, и обратить внимание на свои чувства и эмоции. В игру «Лила» можно приходить с любыми запросами, касающимися разных сфер жизни: отношений, финансов, работы, переезда, хобби, творчества.

Самые распространенные вопросы на эту игру:

- Почему некоторые события в жизни заикливаются и повторяются?
- Как улучшить или сохранить брак?
- В чём смысл жизни и моё предназначение?

Запросы могут быть разными, не бывает «правильных» или «неправильных», самое главное, чтобы они были истинными. Если нет чёткого запроса, то проводник игры, помогает сформулировать тот, который наиболее актуален в текущей ситуации.

«Путь гениальности» – это не просто трансформационная игра о проявленности эксперта в жизни, в профессии, это инструмент, с помощью которого игроки открывают свою уникальность на 3 уровнях: личность, экспертность, продукт.

Это настоящий тренинг, где каждый игрок выстраивает стратегию исходя из своего запроса. А они могут звучать так:

- В чём моя уникальность, чем я отличаюсь от своих коллег?
- Как позиционировать себя в блоге/ в соцсетях?
- Как оставаться продуктивной и не выгорать, быть в ресурсе?
- На какие свои сильные качества опираться в работе/ в блоге?

– Как мне побороть неуверенность в себе и признать, что я отличный специалист? и т. д.

Трансформационная игра «Путь денег» – это атмосферное приключение с многосторонней проработкой любой цели или гипотезы, связанной с деньгами. Путь денег в игре – фактические шаги осознанного подхода к достижению денежных целей с работой на трех уровнях: целеполагание, мышление и действия.

Самый распространенный запрос на игру – Какие действия мне надо предпринять, чтобы достичь поставленной цели?

Эффективность трансформационных игр в преодолении кризиса подтверждается множеством практических примеров и исследований. Игры могут быть использованы в различных контекстах: от личных кризисов до организационных изменений и социальных проблем. Важно отметить, что трансформационные игры не являются универсальным решением всех проблем, но они могут стать мощным инструментом в арсенале психолога, коуча или тренера. Их применение позволяет не только выявить и проанализировать проблемы, но и разработать стратегии для их преодоления, что особенно актуально в условиях неопределенности и нестабильности.

Таким образом, трансформационные игры – это мощный инструмент для диагностики и работы с психологическими и эмоциональными проблемами, который стимулирует самопознание, личностный рост и возможность справляться с кризисными ситуациями. Важно продолжать исследовать и развивать этот подход, чтобы сделать его доступным для более широкой аудитории и помочь большему числу людей справиться с кризисами и стать более уверенными в себе.

Список литературы

1. Гиниятулина Э.А. Трансформационные психологические игры в практике педагога-психолога / Э.А. Гиниятулина, Т.Ю. Солодкова // *Фундаментальные основы инновационного развития науки и образования*. – 2019. – С. 152–155. EDN IZREKR

2. Кларин М. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / М. Кларин // Litres. – 2017.

3. Кармазина Н.В. Образование для XXI века: новые вызовы в условиях системных изменений / Н.В. Кармазина, А.М. Федоров // *Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах*. – 2020. – С. 21–32.

Еремеева Алена Андреевна
студентка

Научный руководитель
Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-137998

СОВРЕМЕННЫЕ И КЛАССИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НА ПРОБЛЕМУ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ СТРАХА, ТРЕВОГИ И ТРЕВОЖНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема дифференциации понятий «страх», «тревога» и «тревожность» в рамках классических и современных психологических подходов. Анализируются исторические предпосылки формирования этих концепций, начиная с античных философов (Платон, Эпикур, стоики) и заканчивая современными теориями (З. Фрейд, К. Изард, Ч. Спилбергер). Подчеркивается, что, несмотря на частую синонимизацию, эти понятия имеют принципиальные различия. Особое внимание уделяется классификации тревожности. Рассматриваются различные подходы к пониманию тревоги и осуществляется вывод о необходимости четкого разграничения терминов для теоретических и практических целей в психологии.

Ключевые слова: страх, тревога, тревожность, дифференциация, психологические теории.

Проблема тревоги и тревожности имеет глубокие исторические корни, уходящие корнями во времена Древней Греции. Но на начальных этапах развития философской мысли, тревоги и тревожности как понятий не существовало. То, что современные психологи охарактеризовали бы как тревога, ранее описывали как «страх», «беспокойство», «смятение», «страдание» и «истерия». Так, например, в сочинении «Аксиох», Платон отмечает один из самых древнейших страхов – страхом смерти. Существование страха смерти отмечал и Эпикур. Существование социальных страхов выделял Тит Лукреций Кар. Наибольший вклад в классификацию страхов внесли стоики. В «Нравственных письмах к Луцилию» Сенека отмечает, что человек страдает не от того, что происходит, а от того, как он это воспринимает. Философ С. Кьеркегор в своем трактате «Понятие страха» дал определение страху как симпатическую антипатию и антипатическую симпатию.

Таким образом, первые определения и классификации страха начали появляться ещё задолго до появления науки психологии. Тем не менее, тревога и тревожность стали рассматриваться психологической наукой относительно недавно [7; 8]. Впоследствии, в психологии был чётко сформирован запрос на разделение и конкретизацию понятий «страх», «тревога» и «тревожность», так как в психологии до сих пор понятия «страх», «тревога» и «тревожность» зачастую используются как синонимы, однако между ними существуют принципиальные различия. Правильное разграничение этих понятий имеет первостепенное значение как для теоретических исследований вопроса тревоги и тревожности, так и для практиков.

Согласно К. Изарду, страх – это главенствующая эмоция тревожности. Но тревожность не состоит из одной только эмоции страха, но представляет собой ее взаимодействие с другими фундаментальными эмоциями (страдание, вина, стыд, интерес). В свою очередь, И. Сарсон разделяет страх и тревожностью следующим образом: при страхе внимание направлено вовне, при тревожности – внутрь. Иного мнения придерживается Ф. Перлз, разделяя страх и тревожность с точки зрения внутренней и внешней угрозы. Тревожность он выделял как внутриорганическое переживание, не имеющее прямого отношения к внешним объектам. З. Фрейд отмечает, что страх – это реакция на восприятие внешней опасности, т. е. ожидаемого, предполагаемого повреждения. По его теории, страх разделяется на реальный и невротический [6]. Некоторые страхи, отмечает З. Фрейд, являются результатом неудовлетворённых желаний и потребностей и могут быть не связаны с родовой травмой. О. Ранк же, всецело опираясь на теорию родовой травматизма, утверждает, что рождение закладывает первый страх в бессознательное ребенка. В свою очередь, опираясь в большей мере на физиологических проявления страха, Нунберг считает, что страх состоит из внутреннего возбуждения, нарушения дыхания, учащения сердечной деятельности, изменения мышечной деятельности, а также вазомоторных нарушений. Двигательное возбуждение, учащенное дыхание и усиление сердечной деятельности, повышенная секреция, вазомоторные изменения являются физическими выражениями аффекта, который в соответствии со своим качеством имеет адекватный ему эмоциональный тон [1].

Несмотря на то, что тревогу и страх зачастую используют как смежные понятия, в психологической науке их всё же разделяют: страх относят к опасностям, которые конкретны, известны и определены, а тревогу – к неясным, неопределённым опасностям.

Таким образом, можно прийти к выводу что страх, в отличие от тревоги, имеет определенный объект, на который можно воздействовать определённым образом. Тревога же, в свою очередь, объекта не имеет и именно поэтому воздействие на этот объект представляется невозможным. В большом психологическом словаре тревога определяется как переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагополучия, предчувствием опасности [3]. По Ч. Спилбергеру тревога понимается в двух значениях: в качестве тревоги как психического образования и как свойства личности. А.М. Прихожан, в свою очередь, таким же образом выделяет тревогу как эмоциональное состояние, и тревожность как устойчивое личностное образование, а также скрытую и явную тревогу [7]. Ситуативная тревожность по Ч. Спилбергеру представляет собой тревожность, возникающую вследствие стрессовых ситуаций, а личностная тревожность – тревожность, возникающая вследствие склонности человека испытывать тревогу в не свойственных для этого ситуациях [5].

В теориях Г. Айзенка тревожность выступает в качестве проявления эмоциональной возбудимости. В целом, подходы к пониманию тревоги можно разделить на три группы: тревога как временное психическое состояние (Ю.Л. Ханин, Р. Лазарус), как фрустрация социальных потребностей (Г.С. Салливан, Р. Мэй, К. Хорни) и как свойство личности (Г. Айзенк, А.М. Прихожан).

Тревожность как устойчивое свойство, предполагающее склонность к периодическому переживанию тревоги, рассматривают подавляющее большинство ученых (Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан, Р. Кеттелл) [1].

Исходя из анализа вышеизложенных определений можно понять, что зачастую в современной психологической науке понятия «тревога» и «тревожность» используются как взаимозаменяемые. Тем не менее, ряд ученых отмечают неравнозначность этих понятий и утверждают, что тревожность является самостоятельным термином. Смешение этих понятий затрудняет как научный анализ, так и практическую работу с тревожными состояниями. Разграничение страха, тревоги и тревожности позволяют более точно проводить работу с повышенным уровнем тревожности.

Список литературы

1. Астапов В.М. Тревога и тревожность: хрестоматия / В.М. Астапов, А.Н. Гасилина. – М.: Когито-Центр, 2008. – 292 с. – ISBN 978–5-9292–0167–7.
2. Виноградова В.С. Инновационные подходы в образовании и преподавании / В.С. Виноградова, М.В. Гордиенко, В.М. Гребенникова [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука, 2021. – 110 с. – ISBN 978–1-005–85114–9. – EDN IKEYCO.
3. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 649 с. – ISBN 978–5-17–055693–9. EDN QXSOVN
4. Перлз Ф.С. Практикум по гештальттерапии / Ф.С. Перлз, П. Гудмен, Р. Хефферлин. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – 154 с. – ISBN 5–89939–025–5.

5. Петрова Е.А. Выраженность ситуативной и личностной тревожности у студентов вуза с ОВЗ и инвалидностью в период пандемии / Е.А. Петрова, В.В. Назаренко // Консультативная психология и психотерапия. – 2021. – Т. 29. №2. – С. 48–61. DOI: 10.17759/cpp.2021290203. – EDN GQFDQZ

6. Прихожан А.И. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.И. Прихожан – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 282 с. – ISBN 978–5–469–01499–7.

7. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978–5–907830–92–9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.

8. Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – 432 с. – ISBN 978–5–907965–24–9. – DOI 10.31483/a-10694. – EDN VCJEDS.

9. 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.

Зыков Михаил Анатольевич

аспирант, учитель

МАОУ «Лицей №4»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

г. Чебоксары, Чувашская Республика

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

РАЗВИТИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОЛИМПИАДАМ

Аннотация: в статье рассматривается задача формирования самообразовательной компетенции обучающихся в процессе подготовки к олимпиадам и конкурсам. Автор приходит к следующему выводу: от сформированности самостоятельности и универсальных учебных действий зависит гармоничное и всестороннее развитие обучающегося.

Ключевые слова: одаренный ребенок, самостоятельность, самообразовательная компетенция, саморазвитие, олимпиадное движение.

Ключевая цель современной школы – подготовить конкурентоспособного, разностороннего, социально активного и высоконравственного выпускника. В условиях быстрого научно-технического прогресса, социально-экономических, социокультурных трансформаций в обществе, меняются требования к профессиональным и личностным качествам выпускника школы. В современном мире необходимо обладать не только узконаправленными профессиональными знаниями и умения, но и надпрофессиональными, которые позволяют повысить производительность труда, быть гибкими в условиях неопределенности и сохранить востребованность на рынке труда [1].

А.Г. Асмолов отмечает, что ключевой «компетенцией сегодня является компетенция к обновлению компетенций, ... научить учиться – это важнейшая задача сегодняшнего дня» [2]. Поэтому в школе на сегодняшний день актуальной проблемой является формирования компетенции самообразования у обучающихся. Под самообразованием понимается самостоятельно осуществляемую и личностно-ориентированную систематическую познавательную деятельность субъекта по изменению социального окружения и самого себя. Мы можем выделить основные признаки самообразования как деятельности: самостоятельно осуществляемая и личностно-ориентированная деятельность субъекта; систематическая и целенаправленная деятельность по изменению социального окружения и самого себя; обладающая определенной структурой деятельность, которая включает в себя взаимосвязанные и взаимодополняющие компоненты: ценностно-мотивационный, деятельностный, регуляционный, рефлексивный.

В условиях современной школы особую роль самообразование приобретает в процессе подготовки обучающихся к олимпиадам.

Олимпиадное движение в России – интеллектуальное состязание, главной целью которого является выявление одаренных детей, развитие творческих способностей и интереса к научной деятельности, распространение научных знаний. На сегодняшний день самой массовой олимпиадой является Всероссийская олимпиада школьников, в которой ежегодно участвует свыше 6 млн. обучающихся. Также существуют олимпиады, проводимые университетами, они включены в специальный Перечень, утверждаемый Министерством науки и высшего образования РФ. Существует большое количество соревнований, конкурсов, олимпиад, проводимых высшими и среднепрофессиональными учебными заведениями и центрами выявления одаренных детей.

В школах необходимо сформировать образовательную среду, которая обеспечит условия для всестороннего развития обучающегося с индивидуализацией процессов обучения и воспитания. Такая

среда будет способствовать развитию самообразования и самореализации личности. Особое значение самообразования при подготовке к олимпиадам обусловлено несколькими факторами:

- решение нестандартных задач на олимпиадах. На школьных уроках обычно не затрагивают задания олимпиадного типа, так как они имеют особый уровень сложности. Также решение данных задач занимает большое количество времени. Интеллектуальный потенциал у олимпиадников зачастую выше, поэтому им необходимо давать задания повышенного уровня;

- не соответствие олимпиадных заданий и материалов школьного курса. Олимпиада – это «выход за рамки школьного учебника». Поэтому необходимо читать и изучать много специализированной дополнительной литературы.

Особую роль при подготовке к олимпиадам отводится педагогу-наставнику, который помогает и направляет самостоятельную деятельность обучающихся. Педагог способствует грамотному распределению времени на подготовку, так как объем материалы, которую должен освоить обучающийся, достаточно большой.

На начальном этапе подготовки необходимо провести диагностику подготовленности, которая включает примерные олимпиадные задания. Важно также проанализировать мотивы участия в олимпиадах, чтобы педагог понимал уровень заинтересованности обучающегося. Мотивационный компонент деятельности является ведущим для личностного развития одаренного ребенка. Для определения ведущих мотивов участия в олимпиадах рекомендуется использовать следующие психодиагностические методики: тест-опросник «Мотивация успеха и боязни неудач» (автор А.А. Реан); опросник «Мотивы учебной деятельности»; методика диагностики личности на мотивацию к успеху (автор Т. Элерс). Также необходимо провести психолого-педагогическое интервью для определения осознанности участие в олимпиадном движении, способах подготовки и основных затруднений, с которыми сталкивается ребенок.

Исходя из результатов диагностики, составляется индивидуальный образовательный маршрут. В маршруте прописываются и раскрываются основные направления подготовки (таблица 1).

Таблица 1

Примерный индивидуальный образовательный маршрут
обучающегося по подготовке к олимпиадам

№	План подготовки	Сложности, которые возникли	Сроки подготовки	Отметка о выполнении
1	Изучение структуры олимпиадных заданий.			
2	Решение тематических заданий.			
3	Список олимпиад, в которых участвует обучающийся/ссылки на электронные ресурсы			
4	Чтение дополнительной литературы и составление кратких выдержек: 3.1. Автор и название книги (ссылка на книгу). 3.2.			
5	Просмотр тематических фильмов: 4.1. Название фильма (ссылка на фильм). 4.2.			
6				

Целенаправленная подготовка к олимпиадам осуществляется по следующим направлениям: урочная, внеурочная и самостоятельная деятельность обучающегося за пределами учебного заведения.

В рамках урочной деятельности важно выстроить комплексную и систематическую работу с одаренными детьми. Мы предлагаем следующие приемы и способы работы с одаренными детьми:

- составление индивидуального плана прохождения учебным тем, самостоятельное изучение дополнительных вопросов, не входящие в учебную программу. На уроке обучающиеся могут получить дополнительные вопросы в рамках изучаемой темы, которые необходимо проанализировать на более углубленном уровне и выступить перед одноклассниками;

- разработка для одаренных детей дифференцированных заданий для работы на уроке, а также для самостоятельных и контрольных работ, включающие как задания школьной программы, так и олимпиадные. Стоит отметить, что после данных работ важна обратная связь со стороны педагога, который совместно с одаренным ребенком устроит разбор олимпиадных заданий и даст рекомендации;

- использование проблемно-проектных методов обучения, которые способствуют активной мыслительной деятельности обучающихся. Так, например, на уроке дается задание подготовить проект, провести исследования по сложной, актуальной проблеме с последующей демонстрацией результатов исследования.

В рамках внеурочной деятельности подготовка к олимпиадам осуществляется в разных формах и видах: кружки, экскурсии, научные сообщества обучающихся, историко-краеведческие музеи и др. Олимпиадные кружки предназначены для углубленного изучения блока вопросов, выходящие за рамки школьного курса. Обучение здесь будет вестись на высоком уровне сложности, поэтому неподготовленным обучающимся будет сложно. Проведение экскурсий, посещение выставок и театральных постановок рекомендуется проводить в несколько этапов: подготовительный (обучающиеся самостоятельно изучают историю появления и создания театральной постановки, выставки), основной (фиксация основных моментов в дневнике наблюдения); оценочный (самоанализ и оценка образовательного события, совместное обсуждение в классе).

Таким образом, в процессе подготовки одаренного ребенка к олимпиаде, важно формировать в нем самообразовательную компетенцию. Уровень самостоятельности и сформированности универсальных учебных действий обеспечивает гармоничное и всестороннее развитие обучающегося, удовлетворяет его образовательные потребности.

Список литературы

1. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
2. Асмолов А.Г. Интервью А.Г. Асмолова И.М. Логвиновой: Учитель – мастер порождения смыслов в школе неопределенности / А.Г. Асмолов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №4 (31). – С. 8–13. EDN WJGVRJ
3. Аллаяров З.А. Теория и практика работы образовательных организаций и органов управления образованием по комплексному сопровождению развития детской одаренности: методические рекомендации / З.А. Аллаяров, Р.М. Фатыхова. – Уфа: Мир печати, 2016. – 50 с.

Казначеев Валерий Александрович

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ВИДЫ ЛЕТНЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: статья посвящена анализу некоторых видов летней физической активности студентов, в частности, рассмотрена их классификация по различным критериям (интенсивность, место проведения, социальный аспект) и представлены практические примеры. Подчеркнута значимость летней физической активности для поддержания здоровья и благополучия студенческой молодежи, а также выявлены основные факторы, влияющие на выбор предпочитаемых видов активности.

Ключевые слова: летняя физическая активность, студенты, классификация, здоровье, благополучие, мотивация.

Летний период – традиционное время отдыха для студентов, что предоставляет уникальную возможность для их вовлечения в разнообразные виды физической активности. Следовательно, вузам необходимо классифицировать и анализировать виды летней физической активности студентов, чтобы разработать более эффективные программы поддержания здоровья и профилактики гиподинамии.

Так, виды летней физической активности студентов можно классифицировать по нескольким критериям. Во-первых, по интенсивности. Низкая интенсивность – это прогулки на свежем воздухе (например, студент может совершать ежедневные пешие прогулки продолжительностью 30–45 минут в парке или лесу), спокойная езда на велосипеде, плавание в неспешном темпе, йога на открытом воздухе.

К умеренной физической интенсивности относятся командные игры (волейбол, баскетбол на пляже), фитнес на открытом воздухе (или уличные тренировки с собственным весом). Удачным примером организации физической активности умеренной интенсивности является пляжный волейбол или настольный теннис (минимум два раза в неделю).

Одним из видов физической активности высокой интенсивности является спринт – совокупность легкоатлетических дисциплин, где студенты могут соревноваться в беге на короткие дистанции до 400 метров включительно, также это могут быть высоко интенсивные тренировки в тренажерном зале, плавание на длинные дистанции, горные походы, занятия экстремальными видами спорта (серфинг, скалолазание).

Во-вторых, по месту проведения: на открытом воздухе, в закрытых помещениях или комбинированная активность (например, организация похода с элементами альпинизма или велопробег с остановками для пикника). В-третьих, физическую активность студентов можно классифицировать по социальному аспекту: индивидуальная активность (бег, езда на велосипеде, йога, самостоятельные тренировки с собственным весом); групповая активность (командные игры, совместные тренировки в

фитнес-центрах, организованные походы или велопробеги); семейная/дружеская активность (совместные прогулки, игры на пляже, походы на природу).

Выбор студентами определенных видов летней физической активности зависит от ряда факторов:

- доступность. Близость спортивных сооружений, наличие удобных мест для прогулок, финансовые возможности;
- климат и погодные условия. Возможность занятий на открытом воздухе зависит от погодных условий;
- состояние здоровья. Наличие или отсутствие противопоказаний к физическим нагрузкам;
- личные предпочтения. Интересы, уровень физической подготовки, предпочитаемый темп и интенсивность занятий.

Однозначного ответа на вопрос, какие виды летней физической активности наиболее популярны, нет, однако можно выделить несколько тенденций. На первом месте активный отдых на природе. Особенно популярны у молодежи пешие прогулки с разной степенью сложности (от коротких до многодневных походов) в лесных и горных зонах, парках и заповедниках.

Так, хайкинг (пешая прогулка по пресеченной местности) – это сочетание физической нагрузки и эстетического удовольствия. Хайкинг не только укрепляет тело (развивает выносливость и баланс – на пути могут встретиться овраги и поваленные деревья, которые придется перелезть или перепрыгнуть), но и увеличивает продолжительность концентрации внимания (проблема любого городского жителя), вырабатывая позитивный способ мышления, нацеленный на решение проблем [2]. Для новичков комфортными могут оказаться прогулки на 10–15 км в комфортном темпе с остановками. С целью продвижения хайкинга созданы многочисленные туристические маршруты и трекинг-группы в популярных местах отдыха. Следует отметить, что предложенная студентам пешеходная тропа, должна соответствовать их уровню психологической и физической подготовки.

На втором месте по популярности у молодежи традиционный летний вид досуга – отдых на пляжах. Пляжный волейбол, футбол, катание на водных лыжах, катамаранах, скутерах – все это элементы активного отдыха на воде. Возможность такого времяпрепровождения зависит от близости и доступности водоемов (пляжи Черного, Азовского и Балтийского морей, озерные и речные зоны). В последнее время молодежь привлекает вейксерфинг (симуляция серфинга). Научиться «ловить волну» на доске могут не только серферы, но и вейксерферы – спортсмены катаются на искусственных волнах от буксирочного катера, который едет перед ними. Вейксерфинг отлично тренирует координацию и баланс, помогает научиться управлять своим телом. Локации для занятий: река, озеро.

Еще один популярный вид физической активности на воде – сапбординг, где на надувной доске, называемой SUP-бордом (образовано от английского словосочетания Stand Up Paddle Board «доска для гребли стоя»), спортсмены передвигаются по воде при помощи весла. На SUP-бордах можно гулять по озеру и даже сплавляться по реке (во втором случае необходимо за 10 дней до старта проинформировать МЧС о запланированном маршруте). Сапбординг тренирует баланс, выносливость, укрепляет руки и спину. Для занятий подойдет любой водоем: река, озеро, море или водохранилище [1].

На третьем месте велоспорт и велотуризм. Это хорошая альтернатива пешим прогулкам, особенно в городских и пригородных условиях. Вузы могут предложить студентам как организованные велопробеги, так и рекомендовать свои варианты велопоездки по предложенным маршрутам. Велотуризм в России переживает настоящий бум, предлагая путешественникам возможность исследовать обширные и разнообразные ландшафты страны.

Например, в Москве и Подмосковье организованы простые «экскурсионные» велопоходы с посещением старинных усадеб и живописных парков. Так, Лохин остров (расположен на реке Сходня в Московской области) – идеальный вариант летних велоисследований. Территория парка – природо- и водохранилищная зона. Там нет населенных пунктов, асфальтированных дорожек – только природа. На острове обитают ондатры и лисицы, встречаются бобровые хатки. Однако главная достопримечательность этого места – древнее озеро Глухая Яма – по оценкам специалистов-геологов, ему около 12 тысяч лет.

В Краснодарском крае популярны вело-ПВД (поход выходного дня), рассчитанные на 10–20 км. В большинстве маршрутов дорога проходит по самым живописным местам, например, в районе Горячего Ключа с посещением скалы Зеркало и водопада Пасть Дьявола, а в районе станицы Шапсугской с заездом на грязевой вулкан, дольмены и скалу Чертов палец [2].

Следует подчеркнуть, что существенным преимуществом совместной физической активности является ее способность стимулировать социальное взаимодействие. С помощью групповых прогулок, походов, водных и велосипедных активностей, студенты могут лучше узнать друг друга. Такие встречи ведут к более крепким отношениям, формируя чувство сплоченности и принадлежности. Когда студенты позитивно общаются вне учебного контекста, они с большей вероятностью будут более эффективно работать над общими проектами в учебной среде.

В целом, летняя физическая активность играет важную роль в поддержании благополучия студентов – снижает стресс, улучшает настроение, повышает самооценку, развивает командный дух, расширяет круг общения. Разработка и реализация специальных программ по активизации образа жизни

российских студентов может способствовать как росту доли физически активной молодежи, так и повышению ее субъективного благополучия [3].

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение влияния различных видов активности на конкретные показатели здоровья и благополучия студентов, а также на выявление наиболее эффективных стратегий мотивации.

Список литературы

1. Селиванова Е. Каким спортом заниматься летом? / Е. Селиванова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.absolutins.ru/blog/kakimi-vidami-sporta-mozhno-zanimatsya-letom/> (дата обращения: 06.05.2025).
2. Турклуб ПИК. ТОП 5 маршрутов для велопоходов по России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://turclub-pik.ru/blog/TOP-5-marshrutov-dlya-velopokhodov-po-rossii/> (дата обращения: 06.05.2025).
3. Гритчина В.М. Делают ли занятия спортом молодых россиян счастливее? / В.М. Гритчина, Н.А. Хоркина // Вопросы статистики. – 2022. – №29 (3). – С. 112–124. – DOI 10.34023/2313-6383-2022-29-3-112-124. – EDN WVCATJ

Клычкова Валерия Валериевна
ассистент

Научный руководитель
Алдошина Марина Ивановна

д-р пед. наук, профессор, директор Центра взаимодействия с Российской академией образования
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ОСОБЕННОСТИ И ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАбельНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: рассмотрены особенности профессиональной коммуникабельности педагога, тренды его развития в университетском образовании в цифровой трансформации общества. Охарактеризованы специфические черты профессиональной коммуникабельности и отношение к ним будущих педагогов.

Ключевые слова: коммуникабельность, профессиональная коммуникабельность, тенденции, университетское образование, цифровизация.

Важной профессиональной характеристикой современного педагога является его коммуникабельность. Проблема коммуникабельности в научном дискурсе выступает междисциплинарной, так как психологические ее черты анализировали Р. Билз, Б. Ломов, Дж. Мид, Д. Мацумото и др., культурологические – Д. Берестовская, А. Садохин, Ю. Лотман и др., философские – М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.

В эпоху всеобщего господства цифровых технологий и гаджетов на основе искусственного интеллекта может сложиться мнение, что искусство слова перестает быть значимым в искусстве воспитания. Пандемия и последовательное преодоление ее последствий с переходом на жесткую изоляцию и дистанционный формат образовательного взаимодействия стимулировали изучение его возможностей и последствий на перспективы развития университетского образования.

Мы согласны с мнением авторов, что «цифровые технологии, безусловно, могут способствовать, например, поддержанию темпа образования в течение жизни, расширив потенциал и качественные характеристики образовательного пространства, но, как показывает ретроспективный анализ их развития, при их реализации остается ряд нерешенных вопросов» [3, с. 16], одним из которых выступает отсутствие непосредственного общения и взаимодействия, эмоционального контакта «глаза – в глаза» [1, с. 76].

Научная полемика футурологического плана распространяет векторы своих предсказаний от усовершенствования функциональных характеристик современного человека с помощью технических приспособлений до всесия или апокалиптических прогнозов уничтожения антропоформ человека современного вида. Одним из безусловных маркеров человека и человечности выступает коммуникабельность и искусство владеть словом и понимать другого.

Многие исследователи посчитали символичным закрытие телеграфа в Индии, проработавшего 163 года, соотнося этот факт с окончанием эпохи телефонной коммуникации, ведь современный технологический мир постоянно обогащается «вбрасыванием» все новых и технологичных устройств, которые, упрощая коммуникацию и взаимодействие, часто стирают их важность и межличностную значимость.

Несмотря на удобство гаджетов и чат-ботов, основной значимой и незаменимой чертой коммуникации остается общение лицом к лицу. Именно такая коммуникация перестает своим смыслом подразумевать информативный обмен, подчеркивая фактом своего существования обмен смыслами, эмоциями, оценками в совокупности жестов, мимики и пантомимики, создавая неповторимую и невозпроизводимую (другими субъектами) атмосферу коммуникации [2, с. 8].

Профессиональная коммуникация педагога выступает не только важной чертой профессионально-педагогической деятельности, но и основным его средством (несмотря на цифровой уровень современного цивилизационного уровня развития) и предметом.

Искусство коммуникации и коммуницирование включают в себя в профессионально-педагогической деятельности совокупность важных личностных умений: говорить, слушать и слышать. Эти умения в профессиональной сфере модифицируются, адаптируются под конкретное содержание ситуации и особенности коммуникантов, превращаясь, при определенных условиях, в триггер:

- при учете особенностей (культурных, этнических, конфессиональных, возрастных, половых и т. п.);
- при принятии активного коммуникативного соучастия (называемого в исследованиях и тренинговых практиках активным слушанием, эффективным слушанием и т. п.), подразумевающего не только слушание, но и понимание, сопереживание, эмпатию, поэтапную рефлексия по мере разворачивания ситуативного общения;
- доброжелательность в ситуативной коммуникации, диалогический обмен словами, информацией, смыслами, эмоциями, внутренними оценками и пролонгированными ожиданиями развития;
- при умении стимулировать обратную активность, быть выдержанным и избегать агрессивных проявлений в любой ситуации коммуникации.

Коммуникабельность педагога относится современными исследователями к числу профессионально важных качеств педагога. Признаками профессиональной коммуникабельности педагога называются:

- частотность ситуаций профессионального общения;
- актуальность реагирования на ситуацию именно по мере ее протекания (не откладывая на потом, на ответственное отношение других коммуникантов, иные обстоятельства протекания ситуации и т. п.);
- многообразные тематические вариации (тему можно расширить, сменить акценты, предложить изменить участников и трактовки событий, развития, ролевого распределения и функций участников и т. п.);
- возможность использования разные стили общения, выстраивая и ликвидируя разные коммуникативные пристройки, барьеры, ролевые особенности, стилевые характеристики и т. п.

Современные студенты педагогических образовательных программ в университетах города Орла были вовлечены в обсуждение проблем коммуникации современного профессионала и включены в мини-исследование современной профессионально-педагогической коммуникации. В проведенной экспериментальной выборке приняли участие около 70 студентов педагогических профилей Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева. После серии совместных проектных сессий и кейс-чемпионатов обучающимся педагогических программ были предложены опросные листы и участие в блиц-опросе. Среди обязательных черт профессиональной коммуникации будущими педагогами были отмечены, актуальность тематики (97%) и необходимость быстро и результативно обсудить новости (93%); глубина проникновения в постижение смысла того, о чем беседуют коммуниканты (85%) и возможность проанализировать услышанное / увиденное с градацией по широкому (или не очень широкому) спектру предложенных критериев (около 93%).

Использование методики А.В. Дазукина в адаптации Н.Ф. Калина по оценке уровня креативной ценности самоактуализации личности в оценке потенциала коммуникативной стороны профессионала в оценке респондентов экспериментальной выборки получило следующие результаты. Применяя трех-шаговую систему оценки (выражено – слабо выражено – не выражено), студентам были в блиц предложены ситуации с оценкой значимости и потенциала коммуникативного разрешения. Общий итог исследования выражен почти 100% убежденностью в возможности разрешения всех видов конфликтных и потенциально конфликтных ситуаций вербальными методами.

Безусловно привлекательными рангами профессиональной коммуникации (как профессионально важной характеристики) обозначены будущими педагогами такие ее характеристики, как информативность (даже вне рассмотрения познавательной или обучающей функции) – 7,55, контактность (в смысле возможности близкого соприкосновения, понимания, толкования сложностей, уяснения контекста, установления разнонаправленных контактов и т. п.) – 7,80 и гибкость – 7,60.

Приведенные данные позволяют установить важность и значимость в современной социокультурной ситуации традиционного общения. Цифровая трансформация многих сфер жизнедеятельности современного человека ставит вопрос и важности межличностного взаимодействия и его роли в развитии растущего человека. Профессиональная коммуникабельность и способность профессионального общения выступает важной характеристикой эффективного педагога и его профессионально важной чертой.

Приведенные исследовательские данные подтверждают, что чертой человека остается его коммуникабельность и способность выражать свои мысли словом и понимать другого. Трансляция потомкам основных отличительных признаков человека является социокультурной функцией образования, поэтому, подготовка будущих педагогов к ее реализации в профессионально-педагогическом образовании в университете является важнейшей чертой и задачей профессиональной высшей школы.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете / М.И. Алдошина // Образование и общество. – 2022. – №6 (137). – С. 75–81. – EDN BCNITA.
2. Алдошина М.И. Феноменология наставничества в современном педагогическом дискурсе / М.И. Алдошина, И.Н. Слободская, В.В. Клычкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №83–1. – С. 7–9. – EDN SNCDFU.
3. Богуславский М.В. Развитие цифровых образовательных технологий в конце XX – начале XXI вв. / М.В. Богуславский, Е.В. Небровский // Педагогика. – 2023. – Т. 87. №3. – С. 16–27. – EDN BFPHHI.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация: в статье рассматривается феномен личностной рефлексии в контексте образовательной среды, с акцентом на студентов колледжа как особую социально-психологическую группу, находящуюся в стадии активного личностного и профессионального становления. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление структурных и функциональных особенностей рефлексивных процессов у студентов третьего курса колледжа. Установлены взаимосвязи между уровнем развития рефлексивности, самоотношением, саморегуляцией поведения и уровнем самоактуализации. Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ психологического сопровождения студентов в образовательном процессе.

Ключевые слова: рефлексия, самоотношение, саморегуляция, самоактуализация, студенты колледжа, образовательная среда.

Введение. Личностная рефлексия представляет собой сложный многомерный психический процесс, включающий осознание субъектом собственных мыслей, чувств, мотивов и действий в контексте их соответствия внутренним ценностям и внешним требованиям среды. В контексте образовательной среды рефлексия выступает важным фактором, способствующим формированию самосознания, развитию навыков саморегуляции и самоактуализации личности. Особенно актуальным становится изучение рефлексивных процессов у студентов колледжей, находящихся на этапе профессионального становления и активного личностного развития.

В современной психологии рефлексия рассматривается как один из ключевых механизмов формирования самосознания и развития личности. Работы А.В. Карпова, А.Г. Асмолова, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейна, В.В. Давыдова, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман и других учёных подчёркивают ключевую роль рефлексии в формировании самосознания и развитии личности. А.В. Карпов в своей монографии «Психология рефлексивных механизмов деятельности» (2004) охарактеризовал рефлексия как одну из важнейших метаспособностей, необходимую для становления субъектности и уникальности человека, а также разработал методику для оценки уровня рефлексивности индивида. А.Г. Асмолов и В.П. Зинченко рассматривали рефлексия как способность к самоанализу, переосмыслению и обогащению «Я-концепции», что, по их мнению, стимулирует процессы самосознания и способствует личностному самосовершенствованию. С.Л. Рубинштейн выделял два способа жизнедеятельности человека – «слитный» и «отстранённый» (рефлексивный), подчёркивая, что именно рефлексивный способ позволяет человеку инициативно выбирать свой жизненный путь и управлять им, тем самым становясь субъектом своей жизни. В свою очередь, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман отмечали, что рефлексия играет центральную роль в психическом развитии подростков, выступая движущей силой формирования их личности и самосознания. На этапе профессионального становления, характерного для студентов колледжей, личностная рефлексия играет особую роль, способствуя интеграции когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов личности.

Эмпирическое изучение личностной рефлексии у студентов колледжа актуально по нескольким причинам. Во-первых, данный возрастной период (18–20 лет) характеризуется интенсивным развитием самосознания и формированием профессиональной идентичности. Во-вторых, образовательная среда колледжа предъявляет к студентам высокие требования в плане осознания и управления собственным поведением, что делает рефлексия важным инструментом адаптации. В-третьих, недостаточная развитость рефлексивных процессов может выступать фактором риска для возникновения внутренней конфликтности, снижения мотивации и академической успеваемости.

Настоящее исследование направлено на выявление особенностей личностной рефлексии у студентов 3 курса направления подготовки «Информационные системы» ГАПОУ ЧР «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского».

Методология исследования. Эмпирическое исследование проводилось на базе ГАПОУ ЧР «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. В выборку вошли 85 студентов третьего курса направления подготовки «Информационные системы» в возрасте от 18 до 20 лет.

Методы исследования. Для достижения целей исследования были использованы следующие психодиагностические методики: 1) методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов) – для оценки уровня развития рефлексивных процессов; 2) методика исследования самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев) – для изучения структуры и особенностей самоотношения студентов; 3) опросник контроля поведения (Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, И.И. Ветрова) – для оценки уровня осознанного контроля поведения; 4) самоактуализационный тест (САТ) (Э. Шостром, адаптация Л.Я. Гозман и др.) – для изучения степени самоактуализации личности студентов. Для обработки данных применялся коэффициент корреляции Пирсона с учетом уровня значимости ($p < 0,05^*$; $p < 0,01^{**}$). Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь между уровнем развития рефлексивности и различными психологическими характеристиками (самоотношение, стиль саморегуляции поведения, контроль поведения и самоактуализация) студентов 3 курса

Методики	Показатели (шкалы)	Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов)		
		Высокий уровень рефлексивности	Средний уровень рефлексивности	Низкий уровень рефлексивности
1	2	3	4	5
Методика исследования самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев)	Внутренняя честность	0,584**	-0,549**	0,036
	Самоуверенность	0,245*	-0,103	-0,217*
	Саморуководство	0,323**	-0,228*	-0,119
	Отраженное самоотношение	0,202*	-0,107	-0,136
	Самоценность	0,304**	-0,137	-0,254*
	Самопринятие	0,258*	-0,208*	-0,048
	Самопривязанность	0,279**	-0,282**	0,053
	Внутренняя конфликтность	-0,359**	0,287**	0,071
	Самообвинение	-0,186	0,093	0,139
Опросник контроля поведения (Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, И.И. Ветрова)	Когнитивный контроль	-0,267*	0,151	-0,201*
	Эмоциональный контроль	-0,226*	0,122	-0,209*
	Волевой контроль	-0,039	0,055	-0,036
	Общий уровень контроля поведения	-0,061	0,136	-0,247*

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5
Самоактуализационный тест (САТ) (Э. Шостром, адаптация Л.Я. Гозман и др.)	Поддержка	0,072	-0,132	0,122
	Ориентация во времени	-0,049	0,045	0,000
	Ценностная ориентация	0,060	-0,055	0,001
	Гибкость поведения	-0,121	0,054	0,103
	Сензитивность к себе	-0,005	0,011	-0,011
	Спонтанность	0,005	-0,168	0,299**
	Самоуважение	-0,110	0,035	0,119
	Самопринятие	0,148	-0,243*	0,200
	Представления о природе человека	-0,175	0,208*	-0,091
	Синергия	-0,018	0,113	-0,178
	Принятие агрессии	0,076	-0,123	0,098
	Контактность	0,051	-0,135	0,162
	Познавательные потребности	-0,033	0,077	-0,086
	Креативность	0,076	-0,083	0,025

Коэффициент корреляции Пирсона $r = 0,205$ при $p < 0,05^*$; $r = 0,267$ при $p < 0,01^{**}$, для выборки $n = 85$
Результаты и обсуждение. Анализ представленных данных позволяет выявить сложные взаимосвязи между уровнем развития рефлексивности и ключевыми психологическими характеристиками студентов, такими как самоотношение, стиль саморегуляции поведения, контроль поведения и самоактуализация. Рассмотрим основные корреляционные зависимости на основе таблицы, акцентируя внимание на психологической интерпретации.

Высокий уровень рефлексивности положительно коррелирует с такими показателями, как внутренняя честность ($r = 0,584$, $p < 0,01$), самоуверенность ($r = 0,245$, $p < 0,05$), саморукводство ($r = 0,323$, $p < 0,01$), самооценочность ($r = 0,304$, $p < 0,01$), самопринятие ($r = 0,258$, $p < 0,05$) и самопривязанность ($r = 0,279$, $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что высокий уровень рефлексивности способствует формированию позитивного самоотношения и интеграции личности. Такие студенты обладают способностью к осмыслению своих действий и переживаний, что укрепляет их уверенность в себе и способность к саморегуляции.

Напротив, высокий уровень рефлексивности отрицательно связан с внутренней конфликтностью ($r = -0,359$, $p < 0,01$), что указывает на снижение уровня внутреннего напряжения и противоречий. Это может быть связано с тем, что рефлексия позволяет студентам осознанно анализировать свои внутренние состояния и находить пути их разрешения.

Средний и низкий уровни рефлексивности демонстрируют обратные тенденции. Например, средний уровень рефлексивности положительно коррелирует с внутренней конфликтностью ($r = 0,287$, $p < 0,01$), а низкий уровень – с самообвинением ($r = 0,139$). Это может быть связано с недостаточной способностью к осмыслению своих действий и переживаний, что приводит к усилению внутреннего напряжения и негативного отношения к себе.

Анализ данных по методике контроля поведения (Е.А. Сергиенко и др.) показывает интересные зависимости между уровнями рефлексивности и способностью студентов управлять своим поведением.

Высокий уровень рефлексивности имеет отрицательную корреляцию с когнитивным контролем ($r = -0,267$, $p < 0,05$) и эмоциональным контролем ($r = -0,226$, $p < 0,05$). Это может указывать на то, что студенты с высокой рефлексивностью менее склонны к жесткому контролю своих мыслей и эмоций. Они могут проявлять более гибкий подход в управлении своим поведением за счёт осознанного анализа ситуаций.

При этом низкий уровень рефлексивности также отрицательно коррелирует с когнитивным ($r = -0,201$, $p < 0,05$) и эмоциональным контролем ($r = -0,209$, $p < 0,05$), а также общим уровнем контроля поведения ($r = -0,247$, $p < 0,05$). Это может свидетельствовать о том, что недостаточная рефлексия затрудняет способность студентов к осознанию своих действий и их регуляции.

Интересно отметить отсутствие значимых корреляций между волевым контролем и любым уровнем рефлексивности. Это может говорить о том, что волевой контроль в большей степени зависит от других факторов личности.

Методика САТ (Э. Шостром) показывает менее выраженные корреляции между уровнями рефлексивности и компонентами самоактуализации.

Высокий уровень рефлексивности демонстрирует слабую положительную связь с такими показателями самоактуализации, как принятие агрессии ($r = 0,076$) и контактность ($r = 0,051$). Однако эти связи статистически незначимы. Это может свидетельствовать о том, что высокая рефлексия не всегда напрямую связана с процессами самоактуализации.

Низкий уровень рефлексивности, напротив, положительно коррелирует со спонтанностью ($r = 0,299$, $p < 0,01$), что может говорить о том, что студенты с низкой рефлексией чаще действуют импульсивно и менее склонны к осмыслению своих действий.

Средний уровень рефлексивности демонстрирует слабую положительную связь с представлениями о природе человека ($r = 0,208$, $p < 0,05$), что может указывать на умеренную способность этих студентов осознавать ценностные аспекты человеческой природы.

На основе анализа данных можно выделить следующие ключевые закономерности.

1. Высокий уровень рефлексивности ассоциируется с позитивными характеристиками личности: высоким уровнем самоотношения (включая самоуверенность и самопринятие), снижением внутренней конфликтности и большей способностью к саморегуляции. Это подтверждает гипотезу о том, что развитая рефлексия способствует гармонизации внутреннего мира личности.

2. Средний уровень рефлексивности характеризуется некоторой амбивалентностью: он не демонстрирует ярко выраженных положительных или отрицательных связей с ключевыми характеристиками личности. Возможно, это связано с недостаточной зрелостью механизмов осмысления собственного опыта.

3. Низкий уровень рефлексивности связан с повышенной импульсивностью (например, через спонтанность) и негативными аспектами самоотношения (например, самообвинением). Это указывает на ограниченные возможности для осознания своих действий и их последствий.

Таким образом, рефлексия выступает важным метапсихологическим механизмом развития личности. Её высокий уровень способствует интеграции личности через осознание себя и своих действий.

Средний уровень рефлексии отражает переходный этап формирования этих механизмов. Низкий уровень рефлексии ограничивает личностный рост за счёт недостаточной способности к осмыслению своего опыта.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 512 с.
2. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М.: Изд-во Ин-т психологии РАН, 2004. – 421 с. ISBN 5–9270–0052–5
3. Рубинштейн С.Л. (1889–1960). Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2012. – 705 с.
4. Слободчиков В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 25–36. – EDN YSUEAM

Кузнецова Светлана Сергеевна
магистрант

Научный руководитель
Азлецкая Елена Николаевна
канд. психол. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-137818

ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ УСПЕШНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье представлен теоретический обзор подходов к изучению личностного самоопределения и основных идей, описание характеристик психического развития в подростковом возрасте. На основе анализа исследования выявлены основные факторы, способствующие успешному самоопределению в подростковом возрасте.

Ключевые слова: личностное самоопределение, психологический подход, подростковый возраст, самосознание.

Современный этап развития общества характеризуется прогрессом информационных технологий, непредсказуемостью и неопределенностью, постоянным ускорением и культом продуктивности, многозадачностью и множеством выборов. Человеку, для комфортного существования в этих условиях, необходимо быть психологически и эмоционально устойчивым, гибким, принимать осознанные решения, быть в контакте с самим собой, терпимым к неопределенности и готовым меняться.

Особенно трудно справляться с жизненными реалиями детям подросткового возраста. Подростковый возраст сложен и противоречив, к внешней нестабильности прибавляются внутренние противоречия, ограничения и неуверенность.

В этой связи нам видится актуальным исследование темы личностного самоопределения и факторов, способствующих успешному самоопределению. К изучению этой темы существует несколько подходов: философский, социологический, профессиологический, психологический.

Философский подход раскрывает самоопределение, как поиск смысла жизни, осознание своих возможностей, об этом писали И.С. Кон и Л.Н. Коган [2; 3].

В работах представителя **социологического** подхода, М.Х. Титма, решаются вопросы о путях и способах личностного самоопределения в конкретных социальных условиях [5].

Профессиологический подход является наиболее разработанным. Исследования, Л.И. Божович, Е.И. Головахи, К.М. Гуревича, А.М. Кухарчука, Н.С. Пряжникова, и др., в большей степени, направлены на изучение возрастных особенностей, факторов и условий выбора, влияющих на профессиональное самоопределение и в меньшей степени, на личностные и характерологические особенности [6, с. 29].

Представитель **психологического** подхода, С.Л. Рубинштейн, заложил методологические основы к рассмотрению проблемы личностного самоопределения в отечественной психологии. С.Л. Рубинштейн писал: «Без сознания и самосознания не существует личности. Личность как сознательный субъект осознает не только окружающее, но и себя саму в своих отношениях с окружающим» [4, с. 3236–3237]. Самоопределение заключается в самодетерминации, то есть собственной активности субъекта, так как человек сам сознательно определяет свое отношение к миру, в котором существует.

Как мы видим, нет единого подхода к изучению личностного самоопределения, как и нет четкого определения – это сложное, не имеющее однозначной трактовки, понятие. В связи с этим, возникает проблема

выбора подхода, на который можно опираться в определении ключевых факторов, влияющих на процесс личностного самоопределения. На наш взгляд, для этой цели подходят идеи С.Л. Рубинштейна, который считал, что «... личность в ее реальном бытии, в ее самосознании есть то, что человек, осознавая себя как субъекта, называет своим «Я». «Я» – это личность в целом, в единстве всех сторон ее бытия, отраженная в ее самосознании» [4, с. 3251]. Раскрытие самосознания личности является важным процессом в личностном самоопределении, личностное самоопределение – это нахождение уникального образа «Я», то есть осознание человеком своих индивидуальных ценностей, установок и целей, определение своего места и роли в обществе, самоопределение выступает основным мотивом и целью деятельности человека.

Все вышеописанные положения перекликаются с основными характеристиками психического развития в подростковом возрасте, такими как становление нового, еще достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я-концепции, попытки понять самого себя и свои возможности.

В этом возрасте формируются сложные формы аналитико-синтетической деятельности и абстрактного, теоретического мышления. У подростка возникает чувство принадлежности к особому «подростковому» сообществу, а ценности этого сообщества становятся основой его собственных нравственных оценок. Л.С. Выготский отмечал также еще два новообразования возраста: развитие рефлексии и на ее основе – самосознания. «Влияние рефлексии не исчерпывается только внутренним изменением самой личности. В связи с возникновением самосознания для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей. Социальное развитие, которое приводит к образованию личности, приобретает в самосознании опору для своего дальнейшего развития», – писал Л.С. Выготский [1, с. 238].

Таким образом, можно выделить основные факторы, способствующие успешному самоопределению в подростковом возрасте.

1. Активная деятельность, как фактор развития компетенций и навыков, необходимых для успешного самоопределения. Развитие уверенности в себе, своих силах и способностях неразрывно связано с участием в различных видах деятельности.

2. Творчество, как фактор, способствующий развитию креативного, нестандартного мышления. Творческая активность помогает подросткам в выражении своих чувств и мыслей.

3. Развитие саморефлексии и самосознания, как фактор, помогающий понимать свои эмоции, мотивы, поведение, принимать ответственность за свои действия, решения и выборы.

4. Благоприятное социальное окружение, как фактор поддержки и позитивного влияния.

Из вышеизложенного следует, что личностное самоопределение является основой процесса самоопределения в подростковом возрасте и определяет развитие всех других видов самоопределения и насколько этот процесс будет успешным, настолько комфортным и гармоничным будет дальнейшее развитие ребенка и переход его во взрослую жизнь.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – в 6 т. Т. 4: Детская психология // НПБ имени К.Д. Ушинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2in8> (дата обращения: 05.04.2025).
2. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.
3. Кон И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с. EDN SXVMJV
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн // Яндекс Книги [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://books.yandex.ru/books/TncaHmud> (дата обращения: 06.04.2025).
5. Титма М.Х. Молодое поколение / М.Х. Титма. – М.: Мысль, 1975. – 196 с.
6. Трубникова Н.И. Самоопределение как проблема психологического исследования / Н.И. Трубникова // Сибирский психологический журнал. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M2its> (дата обращения 06.04.2025).

Лазаренко Максим Витальевич
студент

Научный руководитель
Халилов Тимур Александрович
канд. полит. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-138199

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО КРИЗИСА У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ экзистенциального кризиса у старших подростков как сложного и многогранного психического явления. Рассмотрены основные причины возникновения кризиса, включая социальные трансформации, личностные особенности и влияние культурных факторов. Особое внимание уделено психическому развитию старших подростков, их рефлексивности, эмоциональной нестабильности и поиску автономии, которые создают условия для возникновения экзистенциальных сомнений и внутренних конфликтов. Подчёркнута необходимость комплексного подхода к поддержке подростков, развитие рефлексии и самоэффективности, создание условий социальной поддержки для повышения психологического благополучия и жизнестойкости молодежи. Результаты исследования могут быть полезны психологам, педагогам и специалистам, работающим с подростками.

Ключевые слова: экзистенциальный кризис, старшие подростки, психическое развитие, рефлексия, самоэффективность, эмоциональная нестабильность, девиантное поведение, социальная изоляция, личностный рост, психологическая поддержка, идентичность, смысл жизни, суицидальное поведение.

Для начала обратимся к теоретико-методологическим аспектам исследования экзистенциального кризиса.

В современных психолого-педагогических исследованиях в направлении экзистенции, которые в последнее время становятся всё более популярными [26, с. 131], экзистенциальный кризис рассматривается как ключевое явление, влияющее на личностное развитие и психическое здоровье подростков, находящихся на этапе перехода от юности к взрослой жизни. Юность характеризуется значительными изменениями, в ходе которых формируются идентичность и ценностные ориентиры, что делает этот возраст особенно уязвимым к состояниям сомнений в смысле жизни и собственной значимости [4, с. 403].

Экзистенциальный кризис определяется как состояние внутреннего конфликта и сомнений, вызванных переосмыслением жизненных ценностей и целей. Влияние на возникновение кризиса оказывают социальные трансформации – технологический прогресс, изменения в семейных структурах и экономическая нестабильность, формирующие у молодёжи чувство неопределённости и тревожности. Эти факторы могут приводить к развитию депрессивных состояний и девиантного поведения, что подчёркивает необходимость комплексного подхода к поддержке подростков.

Ключевыми причинами экзистенциального кризиса выступают личностные факторы, такие как низкая самооценка и недостаток социальной поддержки, а также культурные влияния, в частности давление массовой культуры и социальных сетей, которые искажают восприятие реальности. В связи с этим важное значение приобретает организация психологической помощи, включая семейное взаимодействие [1, с. 54] и образовательные программы, направленные на снижение тревожности и формирование устойчивых ценностных ориентиров [9].

Важным ресурсом для преодоления кризиса являются рефлексия и самоэффективность. Рефлексия способствует осознанию и анализу собственных переживаний, что является фундаментом для формирования аутентичной идентичности. Самоэффективность, выражающаяся в уверенности подростка в своих способностях справляться с жизненными трудностями, повышает адаптивность и снижает риск возникновения экзистенциальных сомнений. Эти психологические механизмы взаимосвязаны с понятием аутентичности, которая трактуется как интеграция индивидуального опыта и следование внутренним убеждениям и ценностям [2, с. 208].

Не лишним будет упомянуть отношение аутентичности к экзистенции. Если Э. Эриксон определяет аутентичность, как системное качество индивида, которое характеризуется через осознание себя путем интеграции индивидуального опыта, Д.А. Леонтьев, в свою очередь, даёт ей определение как понятию экзистенциальной психологии, которое «сопротивляется систематизации», а также выступает в качестве сложного многоуровневого образования в структуре сознания, которое может выражаться в форме уверенности в том, что человек поступает, действует и живет на основании системы

собственных внутренних убеждений, в соответствии с собственными принципами, на основании выработанных ценностей и верований [13, с. 71–72].

Исследования когнитивного развития подростков показывают, что они обладают необходимыми интеллектуальными инструментами для понимания фундаментальных экзистенциальных категорий, таких как жизнь и смерть. Однако интеграция этих знаний в личностное мировоззрение требует эмоционального осмысления, что сопровождается внутренними конфликтами и поисками смысла жизни. Рискованное поведение подростков рассматривается как проявление сложного процесса осознания собственной смертности и экзистенциальных вопросов [19, с. 15].

Теоретико-методологический анализ экзистенциального кризиса подчёркивает необходимость междисциплинарного подхода, включающего психологическую поддержку, педагогические стратегии и культурный контекст, направленных на развитие личностного потенциала и формирование устойчивой, аутентичной личности, способной эффективно справляться с жизненными вызовами [7, с. 21].

Далее рассмотрим особенности психического развития старших подростков, которые играют ключевую роль в формировании их личности и адаптации к взрослой жизни.

Психическое развитие старших подростков характеризуется сложным и многогранным процессом формирования самодетерминации – способности личности осознанно выбирать и определять собственное поведение. Этот период является сензитивным для развития самосознания и устойчивой идентичности, когда подросток активно формирует личностные ценности, жизненные ориентиры и стратегии поведения. Повышенная рефлексивность и критическое осмысление «Я» способствуют углублению самопознания и развитию автономии, что является фундаментом зрелой личности.

Однако процесс становления самодетерминации не является линейным и сопровождается внутренними конфликтами между стремлением к независимости и необходимостью социальной поддержки [21, с. 147]. Социальное окружение – семья, сверстники и образовательные учреждения – играет ключевую роль, способствуя или препятствуя развитию самостоятельности. Эмоциональная нестабильность и повышенная чувствительность к внешним воздействиям требуют создания поддерживающей среды для позитивного развития личности.

Особенностью старшего подросткового возраста является интенсивная социализация и значимость тесных эмоциональных контактов, что часто приводит к конфликтам с родителями, обусловленным противоречием между потребностью в свободе и контролем. Межличностные отношения выступают важнейшим фактором развития личности в этот период [23, с. 39].

Исследования временных перспектив подростков выявляют преобладание гедонистического настоящего, что связано с недостаточным самоконтролем, импульсивностью и склонностью к рискованному поведению. Этот механизм служит адаптацией и одновременно отражает поиск смысла жизни [20, с. 70–71].

Жизнестойкость рассматривается как системообразующий фактор личности, координирующий процессы развития и обеспечивающий устойчивость к жизненным трудностям. Рефлексия выступает точкой бифуркации, определяющей траектории развития личности – конструктивную, связанную с самопознанием и саморазвитием, или деструктивную.

Гендерные особенности также влияют на развитие подростка: интеллектуальное развитие тесно связано с выбором партнёра по общению из числа родителей, что обусловлено механизмом полоролевой идентификации. Стрессоустойчивость варьируется в зависимости от пола и возраста [12, с. 74].

Важным теоретическим аспектом является система фундаментальных мотиваций, предложенная Лэнгле, включающая уровни доверия, эмоционального переживания, аутентичности и осмысленности жизни. Эти уровни отражают базовые вопросы, с которыми сталкивается подросток в процессе психического развития: «Могу ли я быть в этом мире?», «Нравится ли мне жить?», «Имею ли я право быть таким, какой я есть?» и «Что я должен делать?» [14, с. 264].

Обобщая: психическое развитие старших подростков представляет собой динамичный и многокомпонентный процесс, в котором ключевую роль играют самодетерминация, эмоциональная регуляция, межличностные отношения и мотивационные структуры, формирующие основу зрелой и устойчивой личности.

Каковы же причины возникновения экзистенциального кризиса у старших подростков?

Современный информационный поток значительно усложняет процесс личностного выбора – виртуализация сознания и распространение недостоверной информации размывают границы «Я», что снижает способность подростков к осмыслению и анализу действительности. Социальные трансформации – быстрые технологические изменения, перестройка семейных структур и экономическая нестабильность – вызывают у молодёжи чувство неопределённости и тревоги относительно будущего. Давление общества, требующего соответствия высоким стандартам успеха, порождает внутренние конфликты и сомнения [9, с. 355].

Личностные особенности, такие как низкая самооценка, дефицит поддержки со стороны близких и проблемы с формированием идентичности, усугубляют кризис. Подростки часто ощущают изоляцию и непонимание, что ведёт к усилению тревоги и внутреннего одиночества, способствуя деструктивным последствиям – уходу от социальной активности и аутодеструктивному поведению.

Культурные конфликты и информационный напор приобретают глобальный масштаб – рост психо-социального стресса, несправедливости и неравенства усиливает тревожность и депрессивные состояния [5, с. 239].

Идеалы успеха, навязываемые массовой культурой и социальными сетями, создают у подростков искажённое восприятие реальности, способствуя чувству неполноценности и снижению самооценки. Культурные нормы задают критерии оценки жизненных ситуаций и влияют на способы преодоления кризиса. Осознанная саморегуляция и рефлексия выступают важными психологическими механизмами, помогающими координировать внутренние ресурсы и справляться со стрессом. Недостаток рефлексии и накопление стресса повышают риск возникновения экзистенциального кризиса [3, с. 730–731].

Юность является критическим возрастом для формирования ценностно-смыслового самоопределения, когда подросток ищет собственный способ бытия. Социализация играет ключевую роль в формировании субъективного благополучия и смысложизненных ориентаций – её недостаток или изоляция могут усугублять кризисное состояние [3, с. 719; 6, с. 119]. Важным фактором становится отношение старшего поколения к проблемам подростков – нередко обесценивание их переживаний усиливает внутренние конфликты и чувство отчуждения [11, с. 7].

Особенности восприятия собственного возраста также влияют на возникновение кризиса – неудовлетворённость текущим возрастным этапом или отрицание взросления порождают ощущение утраты «места» в социальном и экзистенциальном пространстве [15; 24]. Цифровое пространство одновременно снижает психическую нагрузку, предоставляя возможности для самовыражения и поддержки, и создаёт риски отчуждения и фрагментации идентичности при чрезмерном использовании [27, с. 121].

Исследования показывают, что нарушение личных границ [18] и зависимость от внешнего мнения усиливают сомнения и неуверенность подростков. Важно отметить, что экзистенциальный кризис может возникать не только в условиях дефицита ресурсов, но и при чрезмерной идеализации жизни – когда удовлетворённость базовых потребностей не даёт подростку значимых смысловых ориентиров, что провоцирует кризис поиска смысла.

Таким образом, причины экзистенциального кризиса у старших подростков многоплановы – они включают социальные трансформации, личностные особенности, культурные влияния, качество социализации, межпоколенческие отношения и специфику восприятия возраста, а также воздействие цифровой среды и внутренние психологические механизмы. Эти факторы взаимосвязаны и формируют сложную основу для возникновения кризисных состояний в период становления личности.

Остаётся обсудить особенности проявления экзистенциального кризиса у старших подростков.

Экзистенциальный кризис у старших подростков проявляется через широкий спектр эмоциональных и поведенческих симптомов. Одним из наиболее заметных признаков является девиантное поведение – эксперименты с алкоголем, наркотиками и другие формы рискованного поведения, которые подростки используют как способ справиться с внутренней пустотой и отсутствием жизненного смысла. Мотивационно-целевой компонент личности играет ключевую роль – отсутствие чётких целей и внутренней мотивации ведёт к размытости жизненных ориентиров, снижению продуктивности и возникновению кризиса. Подростки с нарушениями психического здоровья часто демонстрируют бессистемную мотивацию и безразличие к деятельности, что усугубляет снижение самооценки и самостоятельности [8, с. 141; 10, с. 192].

В процессе экзистенциального поиска подросток обращается к себе, сверстникам и значимым взрослым, формируя систему взглядов и оценок мира. Трудности с формированием мировоззрения и тревога за будущее могут приводить к «аперсональному поведению» – снижению самоценности, несформированной рефлексии и неспособности оценивать своё поведение [17, с. 152]. Важным проявлением кризиса становится аутоагрессия, включая самоубийственные мысли и действия, что связано с углублением депрессии и безысходности. Современные исследования фиксируют рост суицидального поведения среди молодёжи, обусловленного быстрыми социальными изменениями, разрушением традиций и межпоколенческими конфликтами.

При анализе поведения подростков важно различать аутоагрессию и рискованное поведение – последний рассматривается как нормативный возрастной феномен, тогда как кризисное состояние может трансформировать рискованность в опасные для жизни действия [16, с. 43]. Профилактика суицидального поведения требует системного и адресного подхода, учитывающего индивидуальные психологические задачи подростка [22, с. 375].

Экзистенциальный кризис тесно связан с чувством отчуждения и внутренней пустоты, что проявляется в социальной изоляции, схожей с феноменом хикикомори [25]. Подростки сталкиваются с нигилизмом, внутренними конфликтами и страхом быть отвергнутыми, что усиливает их уязвимость и желание уйти от реальности. Высокий уровень эскапизма выражается в избегании болезненных вопросов посредством погружения в виртуальный мир или полного социального избегания, что усугубляет изоляцию и препятствует адаптивным способам преодоления кризиса. Эмоциональная нестабильность подкрепляется внутренними самообвинениями и неустойчивым самоотношением.

Несмотря на сложность и глубину внутренних конфликтов, экзистенциальный кризис может выступать катализатором личностного роста и трансформации. Переход к уровню самосозидающей системы способствует реализации жизнестворчества и переосмыслению ценностей, целей и смыслов, что ведёт к формированию более целостной и устойчивой идентичности, способствующей адаптации к изменениям внешней среды. Психологическое благополучие в этом контексте определяется интегральной оценкой собственного бытия, включающей как положительные, так и отрицательные эмоции.

Осознание и осмысление переживаний, возникающих в ходе экзистенциального кризиса, становится основой для глубокого понимания себя и своего места в мире. В этом смысле кризис рассматривается не только как вызов, но и как возможность для личностного роста, переосмысления жизненных ориентиров и восстановления внутренней гармонии.

Подведём итоги: в результате теоретического анализа экзистенциального кризиса у старших подростков выявлены его ключевые характеристики как сложного и многогранного процесса психического развития – этапа, связанного с поиском смысла жизни, переосмыслением ценностей и формированием идентичности. Причины возникновения кризиса имеют многофакторный характер и включают внешние социальные трансформации – технологические изменения, изменения в семейных структурах, общественное давление – а также внутренние личностные особенности, такие как низкая самооценка, дефицит поддержки и проблемы идентичности. Значительное влияние оказывают культурные факторы, информационная перегрузка и виртуализация сознания, способствующие дезадаптации и усугублению кризисного состояния.

Психическое развитие старших подростков характеризуется повышенной рефлексивностью, эмоциональной нестабильностью и стремлением к автономии, что создаёт условия для возникновения экзистенциальных сомнений и внутренних конфликтов. Ресурсы в виде самоэффективности и способности к рефлексии выступают важными факторами адаптации и снижения риска деструктивных проявлений. Проявления кризиса разнообразны – от эмоциональных расстройств и девиантного поведения до аутоагрессии и социальной изоляции. Вместе с тем кризис может стать стимулом личностного роста, способствуя формированию более зрелой и устойчивой идентичности.

Полученные результаты подчёркивают необходимость комплексного и системного подхода к поддержке старших подростков в период экзистенциального кризиса – создание условий для развития рефлексии, самоэффективности и социальной поддержки способствует повышению психологического благополучия и жизнестойкости молодёжи, а также успешному переходу к взрослой жизни. Данное исследование вносит вклад в теоретико-методологическое понимание экзистенциального кризиса у старших подростков и может быть полезно специалистам психологии и педагогики при разработке профилактических и коррекционных программ, а также служить основой для дальнейших эмпирических исследований.

Список литературы

1. Авраменко Е.В. Самоубийства среди подростков и молодежи: тенденции / Е.В. Авраменко, Н.В. Иванова, М.П. Демешева // Форум молодых ученых. – 2019. – №2 (30). – С. 51–55. EDN IEFOSB
2. Адеева Т.Н. Самоэффективность, рефлексия и ресурсы совладания со стрессом: возрастные особенности и детерминация / Т.Н. Адеева, И.В. Тихонова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – №4. – С. 208–216. DOI 10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216. EDN ONHCXQ
3. Банщикова Т.Н. Саморегуляция и толерантность к неопределённости как ресурсы субъективного благополучия современной молодежи: кросс-культурный аспект / Т.Н. Банщикова, М.Л. Соколовский, Т.В. Коростелева // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2022. – №4. – С. 717–743. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743. EDN ICEZQF
4. Белов В.В. Теоретико-методологические и методические основы исследования саморазвития жизнеспособности личности в период юности / В.В. Белов, С.Ю. Дмитриева // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2022. – №4. – С. 401–428. DOI 10.35231/18186653_2022_4_401. EDN JTBLNH
5. Белов В.В. Интегративный подход к изучению особенностей субъективного переживания одиночества у обучающихся общеобразовательных учреждений с различными типами саморегуляции в подростково-юношеском возрасте / В.В. Белов, А.В. Редина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2020. – №4. – С. 235–258. DOI 10.35231/18186653_2020_4_235. EDN YEVQZH
6. Брылева Ю.А. Смысложизненные ориентации несовершеннолетних, склонных к девиантному поведению: констатация проблемы / Ю.А. Брылева, А.А. Базулина, О.Ю. Ананьин // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – №3. – С. 117–121. DOI 10.24412/2658-638X-2021-3-117-121. EDN UBLJRM
7. Головей Л.А. Психология развития и дифференциальная психология в Санкт-Петербургском государственном университете (25 лет со дня основания кафедры) / Л.А. Головей // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. – 2024. – №1. – С. 14–24. EDN KSUMXQ
8. Дементий Л.И. Ресурсы, этапы и пространство самореализации личности: теоретико-эмпирическое обоснование модели / Л.И. Дементий, А.А. Маленов // Южно-российский журнал социальных наук. – 2021. – №1. – С. 137–152. DOI 10.31429/26190567-22-1-137-152. EDN YKRPND
9. Дьяченко Е.Н. Формы и методы психологического сопровождения личности, переживающей кризис идентичности / Е.Н. Дьяченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70–4. – С. 355–359. EDN FCJOMY
10. Дьяконова В.М. Соотношение самостоятельности как интегрального качества личности с формированием личностного смысла деятельности / В.М. Дьяконова, М.В. Зверева // Психологические проблемы смысла жизни и акме. – 2020. – №25. – С. 191–196. DOI 10.24411/9999-042A-2020-00023. EDN QYLLQY
11. Добрынина М.А. Самоотношение как фактор влияния на жизненный выбор личности / М.А. Добрынина, Е.В. Михайлик // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т.10. №6. – С. 12. EDN PZUSBI
12. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2005. – С. 60–77. EDN QXNPFH

13. Галиева М.Г. Особенности влияния аутентичности на развитие самосознания у подростков разного возраста / М.Г. Галиева // Проблемы современного образования. – 2021. – №5. – С. 69–79. DOI 10.31862/2218-8711-2021-5-69-79. EDN BZYUBV
14. Гаврилова Е.И. Психологическое консультирование в работе со смыслом жизни / Е.И. Гаврилова // Психологические проблемы смысла жизни и акме. – 2020. – №25. – С. 259–265. DOI 10.24411/9999-042A-2020-00069. EDN ARURCX
15. Гаврилова Т.А. Опросник «Возрастно-статусное самосознание подростка»: теоретическое и психометрическое обоснование / Т.А. Гаврилова, Ф.А. Швец // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2020. – №2. – С. 87–100. DOI 10.18384/2310-7235-2020-2-87-100. EDN JFFFLG
16. Григорьева А.А. Обзор научных исследований, посвященных проблеме рискованного поведения подростков как вида аутоагрессии / А.А. Григорьева // Психология. Психофизиология. – 2020. – №4. – С. 39–48. DOI 10.14529/jpps200405. EDN DRJTTT
17. Григорьева А.А. Персонифицированный подход в превенции аутоагрессивного поведения подростков / А.А. Григорьева // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8. №2. – С. 149–159. DOI 10.23888/humJ20202149-159. EDN QXGWUZ
18. Камзина О.А. Связь самоотношения и суверенности психологического пространства у молодежи / О.А. Камзина // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2024. – №3. – С. 66–81. DOI 10.18384/2949-5105-2024-3-66-81. EDN RYXIOP
19. Кузьмина А.С. Исследования особенностей отношения к смерти у детей / А.С. Кузьмина // Universum: психология и образование. – 2021. – №8 (86). – С. 14–16. EDN EPDPQK
20. Кираева З. Особенности временной перспективы и поиска смысла / З. Кираева // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2021. – №73–2. – С. 68–73. DOI 10.24412/3453-9875-2021-73-2-68-73. EDN BVDVIU
21. Королева Ю.А. Факторы самодетерминации подростков с сенсорной депривацией / Ю.А. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–3. – С. 146–149. EDN EQGQYI
22. Кошенова М.И. Профилактика и/или пропаганда суицидального поведения? / М.И. Кошенова, В.И. Волохова, Е.С. Гуркина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70–4. – С. 375–378. EDN DZHNHX
23. Мантикова А.В. Формирование личности в старшем пубертатном возрасте / А.В. Мантикова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2016. – №9. – С. 38–42. EDN XETMUV
24. Микляева А.В. Содержание образов «Я-сейчас» и «Я-взрослый» у подростков с различными характеристиками личностной зрелости / А.В. Микляева, О.В. Рудыхина, А.С. Толкачева // ИТС. – 2023. – №1 (110). – С. 100–118. DOI 10.15507/1991-9468.110.027.202301.100-118. EDN WYQDFE
25. Нестерова А.А. Личностные особенности лиц, находящихся в состоянии острой социальной самоизоляции (хикikomори) / А.А. Нестерова, Д.Н. Кичман // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2022. – №2. – С. 117–134. DOI 10.18384/2310-7235-2022-2-117-134. EDN JPXEFS
26. Попова Т.А. Исследования смыслов у подростков / Т.А. Попова // Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт. – 2022. – №1. – С. 131–147. DOI 10.24412/cl-36922-2022-1-131-141. EDN GSDODF
27. Шмелёв И.М. Проблемы и противоречия цифровой трансформации личности в контексте современной действительности / И.М. Шмелёв // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – №496. – С. 115–124. DOI 10.17223/15617793/496/13. EDN SHWHDG

Лязгин Павел Дмитриевич

студент

Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
им. академика И. Г. Петровского» в г. Новозыбкове
г. Новозыбков, Брянская область

ПРОБЛЕМА СИСТЕМНО-СТРУКТУРНОГО АНАЛИЗА В СТУДЕНЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация: статья посвящена системно-структурному анализу в исследовательских работах студентов – четкости постановки цели, правильности определения объекта и предмета исследования. Целью работы является рассмотрение различных примеров студенческих работ с целью анализа и обобщения фактов применения системно-структурного анализа авторами выпускных квалификационных работ.

Ключевые слова: системно-структурный анализ, цель исследования, объект исследования, предмет исследования.

При написании дипломной работы важным этапом является определение объекта и предмета исследования. Эти категории не только обуславливают направление вашего научного поиска, но и помогают сосредоточиться на конкретной исследовательской задаче [4, с. 39]. Понимание различия между объектом и предметом исследования позволяет четче формулировать цели и задачи, а также избежать расплывчатых и неопределенных формулировок, которые могут затруднить процесс работы.

Объект и предмет исследования в дипломной работе служат своеобразным компасом, указывающим курс вашего исследования. Они помогают формулировать гипотезы и выстраивать логическую структуру всей работы [2, с. 8]. Чем яснее обозначите эти понятия, тем легче будет систематизировать информацию и анализировать результаты. В результате, получится качественно подготовленный труд, который не только продемонстрирует знания, но и станет основой для дальнейших исследований.

Определение объекта исследования – ключевой этап в написании дипломной работы. Это именно тот элемент, который направляет весь ваш научный поиск и определяет, каким образом будет

восприниматься ваша работа. Правильное выделение объекта поможет сосредоточиться на конкретной теме и избежать размытости в исследовании.

Объект исследования – это широкая категория, в рамках которой осуществляется ваше исследование. Он определяет область изучения и контекст, в который вписывается тема вашей дипломной работы. Например, если вы исследуете влияние социальных медиа на молодежь, то объектом вашего исследования может быть общество молодежи как таковое, а предметом – специфические аспекты влияния социальных медиа.

Основная задача для любого исследователя состоит в четко сформулировать и логически изложить аргументы в исследовательской работе [3, с. 22].

Важно также осознанно подойти к формулировке темы исследования. Правильно сформулированная тема позволяет четко определить объект и предмет исследования.

Рассмотрим примеры оформления из дипломных работ (бакалаврских и магистерских). Общий анализ работ не проводился.

1. Тема выпускной квалификационной работы *«Занимательный материал на уроках математики как средство развития познавательного интереса у младших школьников»*. Студент, исходя из данной темы, определяет следующую цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние занимательного материала как средства развития познавательного интереса у младших школьников.

Объект исследования: процесс развития познавательного интереса к математике у младших школьников.

Предмет исследования: занимательный материал как средство развития познавательного интереса у младших школьников на уроках математики.

Автор данной работы довольно четко определяет объект и предмет исследования, которые соотносятся с целью, что в дальнейшем позволит достаточно полно раскрыть тему дипломной работы.

2. Тема научного исследования *«Использование исторических мемов на уроках истории в школе»*. Автор целью исследования обозначает – обоснование возможности использования исторических мемов в качестве средств обучения на уроках истории.

Объектом исследования будет выступать современный урок истории в школе.

Предметом исследования стоит обозначить исторические мемы как наглядные средства обучения и средства текущего контроля знаний.

Автор исследования конкретно определяет объект и предмет, которые находятся во взаимосвязи с целью, что, по нашему мнению, может стать важным аспектом написания выпускной квалификационной работы.

3. Тема научной работы *«Геймификация как способ формирования лексических навыков у учащихся начальных классов»*. Цель исследования заключается в выявлении положительных и отрицательных сторон влияния современной образовательной концепции «геймификация» на усвоение лексических навыков учеников начальной школы в рамках изучения английского языка путем разработки и использования сценария урока с элементами геймификации.

Объектом исследования является обучение лексическому аспекту языка учеников начальных классов, предметом – применение элементов геймификации в образовательном процессе при формировании лексических навыков у школьников младшего возраста.

По нашему мнению, цель данной дипломной работы охватывает большой объем материала для исследования, что может стать препятствием для студента для более конкретного описания результатов исследования. В отличие от объекта исследования, который имеет конкретику в своей формулировке, предмет описан широко.

4. Следующая тема дипломной работы – *«Формирование информационно-документальной культуры научно-педагогических работников в условиях реализации образовательной деятельности вуза»*. Исходя из данной темы была определена цель – теоретически рассмотреть и проанализировать понятие информационно-документной культуры в психолого-педагогической литературе.

Объект – информационно-документная культура научно-педагогических работников.

Предмет – структурное содержание информационно-документной культуры и методика ее формирования у преподавателей.

Студент, исходя из темы своей выпускной квалификационной работы, определяет цель, которая четко соотносится с объектом и предметом исследования. По нашему мнению, это может способствовать полному раскрытию темы работы.

5. Тема выпускной квалификационной работы *«Структура контрольно-измерительных материалов экзаменов (тестов) с высокими ставками»*. Цель исследования – определить наиболее оптимальную структуру тестов с высокими ставками на примере теста аналогичного КИМ ЕГЭ (имеющего такую же сложную структуру).

Объект исследования – экзамены (тестирование) с высокими ставками.

Предмет исследования – структура контрольно-измерительных материалов экзаменов (тестов) с высокими ставками.

Автором данной работы была поставлена четкая цель исследования. Предмет и объект исследования также конкретно сформулированы и находятся в прямой взаимосвязи с целью.

6. Тема научного исследования «*Миссия университета» как научно-педагогический концепт эпохи постиндустриального развития*». Целью диссертационного исследования является выявление концептуальных и институциональных особенностей миссии университета на стадии постиндустриального развития.

Объектом исследования является процесс формирования и трансформации модели университетского образования в конце XX – начале XXI вв.

Предмет исследования составляют концептуальные основы миссии университета постиндустриального общества, определяемые изменениям в политической и социально-экономической сфере жизни общества и государства.

Конкретное изложение цели диссертации, а также определение объекта и предмета, несмотря на их некую объемность, как с точки зрения формулировки, так и по количеству тезисов.

7. Тема научной работы – «*Применение современных педагогических технологий в сфере профессионального образования*». Цель работы – теоретический обзор современных педагогических технологий в практике профессионального образования и их использование в развитии способностей обучающихся.

Объект исследования – современные педагогические технологии.

Предмет исследования – педагогические технологии, разработанные и применяемые в современной педагогической науке.

Автор поставил достаточно конкретную цель для решения проблемы, определившейся в теме. Объект и предмет находятся во взаимосвязи с целью данной работы. На наш взгляд эта формулировка может определить хорошее раскрытие темы научного исследования.

Правильное определение объекта исследования способствует более глубокому и целенаправленному изучению темы диплома. Исходя из него, вы сможете сформулировать предмет исследования, цели и задачи, а также определить методы, которые будете использовать для получения данных. Помните, что на начальном этапе важно учитывать как научные, так и практические аспекты. Это позволит сделать исследование не только теоретически обоснованным, но и практически применимым [1, с. 99].

Список литературы

1. Бахтина И.Л. Методология и методы научного познания: учебное пособие / И.Л. Бахтина, А.А. Лобут, Л.Н. Мартюшов. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. – 119 с. EDN WATJMR
2. Мадунецкий В.М. Методология научных исследований: учебно-методическое пособие / В.М. Мадунецкий, К.В. Силаева. – СПб.: НИУ ИТМО, 2016. – 55 с.
3. Самсонов А.И. Методология научных исследований: учебное пособие / А.И. Самсонов. – Владивосток: ДВФУ, 2016. – 64 с. – ISBN 978–5-7444–3900–2.
4. Колмогорова Ю.Н., Сергеев А.П., Тарасов Д.А., Арапова С.П. Методы и средства научных исследований: учебное пособие. – Екатеринбург: УрГПУ, 2017. – 157 с. – ISBN 978–5-7996–2256–5.

Ромашко Роман Сергеевич
студент

Научный руководитель
Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент

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

DOI 10.31483/r-137965

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ В ВОПРОСАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена комплексному исследованию актуальных проблем профессионального самоопределения современных подростков. В работе рассматриваются ключевые факторы, влияющие на процесс выбора профессии, включая трансформацию рынка труда, цифровизацию общества и психологические особенности подросткового возраста.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, подростковый возраст, подросток.

Профессиональное самоопределение современных подростков представляет собой сложный, многоаспектный процесс. Ключевыми детерминантами этого процесса выступают социальная ситуация развития, характеризующаяся расширением информационного поля и изменением коммуникативных практик, образовательная среда с её профориентационным потенциалом, уровень сформированности у школьников ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности. Существенное влияние также оказывают социальные факторы и индивидуально-психологические особенности

подростков. Несогласованность этих факторов приводит к возникновению трудностей в процессе профессионального выбора. Определение этих проблем поможет в последствии найти способы их решения. Целью данной статьи будет сбор информации о проблемах выбора профессий, её актуализация и систематизация.

Прежде чем выделить актуальные проблемы профессионального выбора, необходимо концептуально определить само понятие профессионального самоопределения. Н.В. Уварина и Г.Ю. Толстова считают, что профессиональное самоопределение – целенаправленная деятельность, направленная на осознание школьниками своих познавательных интересов, личностных и профессиональных намерений. Данная трактовка подчеркивает активную позицию подростка в процессе выбора профессии [7; 8]. Исходя из этого определения мы уже можем изучать проблемы выбора профессии у подростков.

Н.В. Уварина и Г.Б. Толстова на основе ряда исследований выделяют ключевые ошибки и трудности, с которыми сталкиваются школьники в процессе профессионального самоопределения. К ним относятся недостаточная информированность о мире профессий и их особенностях, ориентированность школьников лишь на престижность профессий, непонимания различий в учебном предмете и профессии, ориентированность только на значимых взрослых при выборе профессий, выбор профессии по учебному заведению, ориентация только на результаты ЕГЭ, отсутствие у подростков способностей к прогнозу и рефлексии при выборе индивидуального жизненного пути [7]. Разберём эти проблемы подробнее, выделим новые и попробуем систематизировать их, для последующих исследований.

Психологи отмечают, что в подростковом возрасте ведущей деятельностью является интимно-личностное общение. Значимость родителей отходит на второй план, первостепенным становится общество сверстников и позиция школьника в нём. В своём исследовании С.Б. Бахвалова, Э.М. Киселева и И.В. Савельева проводит опрос среди 10 и 11 классов. На вопрос «Кто или что повлияло на выбор вашей профессии?» выбор «родители» сделали 12% учащихся 10 класса и 22% учащихся 11 класса в то время, как «выбрал сам» 75% для 10 класса и 60% 11 класса [1]. Данная статистика показывает, что родители в меньшей степени оказывают влияние на подростков при выборе профессии. Профессия для старшеклассников становится поприщем для своей самореализации, ибо в ней они достигают жизненный успех и находят своё место в обществе, что отмечает В.А. Волкова. Однако она так же акцентирует внимание на то, что социологические исследования показывают недостаточную готовность подростков «к самостоятельному и осознанному планированию своего будущего» [2].

В эпоху цифровизации медиа стали ключевым агентом социализации для человека, в том числе и подростка. Современное поколение полностью интегрировано в интернет-среду, что непосредственно оказывает на них влияние. М.Р. Полухтина отмечает: «Медиа оказывают непосредственное влияние на школьника в процессе становления его «Я», которое при этом может быть утрачено» [6]. Учитывая это, мы должны обратить особое внимание и на оказание влияния медиа на формирование профессионального самоопределения подростков. В.Н. Володин выделяет значимость личности подростка на выбор профессии. Но поскольку на личность подростка во многом оказывает влияние цифровая среда, выбор может быть сильно искажён. Исследователь делает акцент на то, что у школьника недостаточно информации о профессии, что вызывает трудности. Впоследствии это приводит к тому, что для них зарплата и мнение третьих лиц становятся ключевыми факторами. Это же, в свою очередь, «приводит к потере интереса и переходу на обучение по другой специальности» [3].

Современные экономические изменения кардинально преобразуют рынок труда, создавая новые вызовы для профессионального самоопределения школьников. Трансформация отраслевой структуры экономики, исчезновение традиционных профессий и появление новых цифровых специальностей формируют ситуацию неопределенности, когда традиционные карьерные ориентиры теряют свою актуальность. Как следствие, современные школьники вынуждены делать профессиональный выбор в ситуации, когда запросы рынка труда изменяются быстрее, чем формируются образовательные траектории.

Исследования Л.А. Казанцевой, В.И. Красильникова и С.Я. Казанцева показывают, что лишь небольшая часть выпускников школ рассматривает творческие профессии, тогда как большинство стремится получить высшее образование. Это приводит к дисбалансу: многие абитуриенты не могут поступить на желаемые направления и вынуждены выбирать работу, к которой не готовы психологически, что ведёт к разочарованию. Учёные подчёркивают необходимость выстраивания профессионального пути «в соответствии с прогрессивно возрастающими интересами, возможностями личности и потребностями общества» [5]. Очевидно, что подростки часто не осознают соответствия между своими интересами, способностями и запросами рынка труда.

Анализ выявленных проблем профессионального самоопределения подростков позволяет систематизировать их по трем ключевым направлениям: во-первых, социально-психологические трудности, связанные с возрастными особенностями и неготовностью к самостоятельному принятию решений; во-вторых, цифровые вызовы, проявляющиеся в усилении влияния нерегулируемого медиапространства, искажающего профессиональные ориентиры; в-третьих, экономические трансформации, создающие разрыв между личными интересами школьников и динамично меняющимися запросами рынка труда. Каждая из этих групп проблем требует особого внимания при разработке современных профориентационных программ.

Проведенный нами теоретический анализ специальной литературы позволил выявить и структурировать ключевые проблемы профессионального самоопределения современных подростков. В статье мы рассмотрели три основных аспекта этих трудностей: социально-психологические особенности

возраста, влияние цифровой среды и динамика современного рынка труда. Важно подчеркнуть, что хотя в исследовании эти проблемы разделены для удобства анализа, в реальности они тесно взаимосвязаны и усиливают друг друга.

Представленная систематизация не только описывает существующие вызовы, но и создает основу для их комплексного решения. Четкое понимание природы этих проблем и их взаимосвязей открывает перспективы для разработки эффективных мер поддержки подростков в их профессиональном выборе. Дальнейшее изучение обозначенных вопросов позволит создать более совершенную систему профориентации, отвечающую вызовам современности.

Список литературы

1. Бахвалова С.Б. Профориентация как фактор профессионального самоопределения школьников / С.Б. Бахвалова, Э.М. Киселева, И.В. Савельева // МНКО. – 2021. – №1 (86). – С. 96–99. DOI 10.24412/1991-5497-2021-186-96-99. EDN MYOJGZ
2. Волкова В.А. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников / В.А. Волкова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – №S1 (67). – С. 104–107. EDN PBCQCW
3. Володин В.Н. Профессиональное самоопределение молодежи / В.Н. Володин // Телескоп. – 2023. – №3. – С. 117–121.
4. 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 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 51–54. – EDN GQKBJR.
5. Казанцева Л.А. Актуальные проблемы профориентации школьников / Л.А. Казанцева, В. И. Красильников, С. Я. Казанцев // Вестник экономической безопасности. – 2022. – №1. – С. 315–317. DOI 10.24412/2414-3995-2022-1-315-317. EDN LEQOLE
6. Полухтина М.Р. Воспитание юношества: фактор медийной среды / М.Р. Полухтина // Litera. – 2024. – №7. – С. 50–61.
7. Протуренко И.А. Квалиметрия профессионального самоопределения обучающихся в условиях основного общего образования / И.А. Протуренко, М.Л. Шер // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 165–167. – DOI 10.31483/r-126285. – EDN UAXIAR.
8. Уварина Н.В. Профессиональное самоопределение школьников: теоретическое обоснование и практический опыт реализации / Н.В. Уварина, Г.Б. Толстова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – №1 (59). – С. 149–158. EDN TUTFGQ

Семина Игорь Анатольевич

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ проблемы психологических защит во взаимосвязи с процессом самоактуализации личности. В работе рассматриваются особенности образования и функционирования механизмов психологических защит. Проанализирован взгляд зарубежных и отечественных авторов на понятие самореализации и взаимосвязь появления психологических защит с феноменом самоактуализации личности.

Ключевые слова: привязанность, психологические защиты, самоактуализация.

Актуальность. Динамический подход к анализу психологических защит, их взаимосвязей с мотивационной структурой личности, может повысить осознанность индивида относительно онтогенеза, развития и реализации мотивов в жизни человека. И, следовательно, способствовать успешной саморегуляции и самоактуализации человека. Современная действительность характеризуется повышенным стрессогенным воздействием на человека. Лучшее понимание индивидом принципов функционирования механизмов адаптации психики позволило бы ему конструктивнее и эффективнее совладать со стрессом и преодолевать сложные ситуации, обогащая свой опыт успешными стратегиями преодоления.

Объект: психологические защиты и самоактуализация.

Предмет: особенности функционирования психологических защит, способствующих или препятствующих самоактуализации.

Цель: изучение онтогенеза психологических защит и взаимосвязи их динамических характеристик с самоактуализацией.

Задача: изучение онтогенеза психологических защит, описание их свойств, раскрытие понятия самоактуализации, установлением взаимосвязи между данными феноменами.

Базовым понятием, важным для рассмотрения психологических защит в онтогенезе, является привязанность. Данное понятие описано Д. Боулби в сформулированной им теории привязанности и определяется как эмоциональная связь, а также проявления специфического поведения. Целью которых является сохранение близости со значимым взрослым для обеспечения защиты от внешних опасностей. Безопасность же способствует активному освоению ребенка окружающей его среды.

Основными факторами, связанными с образованием привязанности между ребенком и значимым взрослым, по теории Д. Боулби являются чуткость к потребностям ребенка, а также продолжительность и частота контакта. «Матери, чьи дети имеют наиболее надежную привязанность к ним, отличаются тем, что реагируют... немедленно и... взаимодействуют со своими детьми – к их обоюдному удовольствию» [1, с. 13]. Это может указывать на то, что Д. Боулби рассматривал привязанность как форму социального взаимодействия, а не биологическую. Тип привязанности, сформировавшийся в бессознательном ребенка, является одним из базисов формирующейся личности и ее системы отношений. Д. Боулби выделил 4 типа привязанности, возникающей на основе эмоциональной связи: надежный, тревожно-амбивалентный, избегающий, дезориентированный или дезорганизующийся.

Привязанность имеет тенденцию к образованию в виде надежной в случае предоставления значимым взрослым необходимой эмоциональной поддержки, а также поддержания ощущения безопасности у ребенка благодаря обеспечению защиты и проявлению по отношению к нему достаточной заботы.

В последствии на основе надежной привязанности формируется базовое доверие к миру и способность к совладанию с возникающими трудностями и их преодолению. В.Н. Мясищев в качестве значимых понятий психологии отношений выделяет базовое доверие или недоверие к значимому другому. Оно играет значимую роль в последующем формировании всей системы отношений индивида. При тенденции к образованию ненадежного типа привязанности, когда ребенок вынужден доступными способами, имея очень ограниченные ресурсы, справляться с тревогами и угрозами, может сформироваться базовое недоверие к миру, которое, в свою очередь, может привести к образованию психологических защит.

Впервые механизмы психологической защиты были описаны З. Фрейдом. Им были выделены основные характеристики психологических защит: влияние на неосознанном уровне, что приводит к самообману, а также влияние на восприятие реальности, что ведет к его искажениям, отрицанию или фальсификации. По мнению З. Фрейда, механизм психологических защит активируется у индивида со слабым или незрелым Эго под влиянием тревоги.

З. Фрейдом описывал механизмы психологической защиты как фиксации на ограниченном репертуаре примитивных и неадекватных попыток решить задачу приспособления Эго к требованиям инстинктивных потребностей в условиях действительности для их удовлетворения [10].

Впоследствии концепция психологических защит З. Фрейда подвергалась критике по причине характеристики всех психологических защит как неосознанных.

В дальнейшем исследование защитных механизмов продолжали ряд зарубежных и отечественных авторов, каждый из которых внес свой вклад в отношении классификации и характеристик психологических защит, такие, как А. Фрейд, Н. Мак-Вильямс, Э. Берн, Р. Плутчик, К. Роджерс, Э. Фром, Э. Эриксон, Ф.В. Бассин, Ф.Е. Василюк, Э.И. Киришбаум, Р.М. Грановская, Б.Д. Карвасарский, Л.И. Анцыферова, Е. С. Романова, и другие.

В связи с этим, в западной и отечественной литературе существуют различные подходы к описанию понятия и классификации психологических защит. Одним из основных противоречий является рассмотрение психологических защит с точки зрения осознанности и конструктивности. Придание им характеристики в основном неконструктивных неосознанных форм, и их противопоставление совладанию и преодолению, как осознанным конструктивным формам реакции на сложные ситуации.

Ряд авторов отмечают, что психологические защиты искажают реальность, восприятие и отношение к ситуации, вызывая дискомфорт, тем самым создавая у индивида относительное равновесие психических процессов, иллюзию безопасности и решения сложностей.

По мнению Т.Л. Крюковой, результатом бессознательной активации психологических защит является компенсаторная адаптация к текущей ситуации, что не способствует саморазвитию и самореализации [4, с. 16].

Авторы А.И. Еремеева и Э.И. Киришбаум также отмечают в качестве одного из основных свойств психологических защит то, что они осуществляются неосознанно и направлено на уменьшение тревожности и вытеснение из сознания информации, которая не соответствует представлениям индивида о Я-концепции [3, с. 36].

Необходимо отметить, что психологические защиты направлены на решение текущей ситуации и могут являться выходом в краткосрочном периоде. Однако в долгосрочной перспективе они являются скорее препятствием в преодолении психологических проблем и развитии личности, поскольку, временно сохраняя психику человека от воздействия негативных переживаний, они вынуждают личность находиться в частично иллюзорном мире, вместо инициализации активности, направленной на решение проблем.

Чем более самодостаточной является личность, тем менее она подвержена спонтанной активации механизма психологических защит. В связи с чем для реализации потенциала человека актуальным является повышение самосознания и целостное развитие личности. Таким образом, стремление к конгруэнтности является важным аспектом самоактуализации [2, с. 114].

Аналогичную точку зрения приводят авторы Л. Хьел и Д. Зиглер. По их мнению, защитные механизмы психики способны приспособляемость человека путем снижения интенсивности конфликта и возврата психических процессов в большее равновесие. Но по причине ригидности данных механизмов, они действуют реактивно и в текущем моменте, не в полной мере учитывают специфику

системы, в которой образовался конфликт. Поэтому не способствуют решению, а приводят к искажению восприятия человеком действительности и самого себя, тем самым являясь зачастую неосознаваемым препятствием в процессе самоактуализации [9].

Впервые понятие самоактуализации ввел К. Гольдштейн, описывая его как действия, направленные на удовлетворение потребностей, а также основополагающий мотив жизни индивида. А. Маслоу описывал самоактуализацию как не прекращающуюся реализацию потенциала, талантов и способностей, что является базовой потребностью индивида.

Маслоу также характеризует самоактуализацию как развитие личности, связанное с переходом от невротических незрелых, являющихся во многом иллюзорными жизненных проблем к истинным экзистенциальным сущностным проблемам индивида. При этом Маслоу указывает на существование взаимосвязи самоактуализации и психологических защит, говоря о мешающих самоактуализации присущих человеку регрессивных тенденциях, базирующихся на страхе и других негативных эмоциях [5, с. 74].

К. Роджерс, отмечал связь психологических защит и самоактуализации с Я-концепцией, которую он определял как целостную и при этом динамическую структуру самовосприятия и рефлексии. Для личности очень важно иметь адекватно отражающую представления индивида себе и окружающей действительности Я-концепцию. Это снижает вероятность создания предпосылок для активирования психикой механизмов психологических защит. Таким образом, по мнению К. Роджерса, именно конгруэнтная Я-концепция определяет возможность и создает условия для самоактуализации [6, с. 22–23].

Э. Фромм также характеризовал самореализацию как экзистенциальную потребность индивида, взаимосвязанную с идентичностью и целостностью. При этом он придавал основное значение не стремлению человека к реализации природного потенциала, а перманентному самосовершенствованию, осуществляющемуся в процессе преодоления негативного влияния внутренних и внешних факторов, являющихся препятствиями в развитии [8, с. 6].

Во взглядах А. Маслоу, К. Роджерса и Э. Фромма, имеющих гуманистическую направленность, можно проследить общность подхода к самоактуализации как к имеющему конструктивную направленность процессу переживания и восстановления дисбаланса мотивационной и ценностно-смысловой сфер, что способствует совладанию и преодолению сложных ситуаций.

С.Л. Рубинштейн применительно к проблематике самореализации определяет две жизненные стратегии в процессе осуществления жизнедеятельности человека: ситуативную и личностную. Отличительные особенности ситуативной стратегии в том, человек по большей части стремится полагаться на внешние факторы и, напротив, не стремится прилагать собственные активные усилия для успешного преодоления сложностей. Существует тенденция к подстраиванию мотивационной сферы индивида под существующую ситуацию. Ключевой характеристикой личностной стратегии является активная конструктивная деятельность позиция и развитие субъектности. При этом человек в выборе реакции на ситуацию руководствуется личностной позицией и мотивами. Личностная жизненная стратегия больше способствует самореализации человека [7, с. 125].

Таким образом, конструктивное преодоление конфликтов – это субъектная активность человека, активизирующая внутренние ресурсы, связанная с осознанностью выбора, мотивов и ценностей, лежащих в его основе, определением личностного смысла и способствующая самоактуализации.

Подводя итог, можно сделать ряд выводов. В основе теории привязанности лежит предположение, что основной целью формирования у детей эмоциональной связи со значимым взрослым является защита от опасностей. Исходя из характера и содержания данной связи формируется базовое доверие или недоверие к миру, что в значительной степени определяет дальнейшие реакции индивида на внутренние и внешние конфликты, положительно или негативно сказываясь на самоактуализации.

Для оценки роли и взаимосвязи психологических защит и самоактуализации необходимо комплексно подходить к динамическим данным феноменов. В качестве ключевых характеристик могут быть выделены ряд факторов, представленных ниже.

Степень осознанности. Как правило, психологические защиты активируются неосознанно, в стремлении сохранить внутреннее равновесие психических процессов.

Адекватность и соразмерность. Степень интенсивности психологических защит ожидаемо должна быть соразмерна интенсивности воздействия негативных факторов.

Прерывание. Чтобы оставаться конструктивными, психологические защиты должны иметь контекстуальный характер, прекращаясь после прекращения воздействия вызвавшего их негативного фактора.

Отношение к помощи. Психологические защиты в основном направляют внимание внутрь, связаны со стремлением к диссоциации от негатива.

Целостность. Психологические защиты являющиеся ситуативными, не учитывающими особенности системы, в которой находится индивид.

Конструктивность проявлений. Психологические защиты направлены на то, чтобы сохранить сбалансированное состояние психики. Что при интенсивном воздействии негативного события или высоким истощении ресурсов психики, играет конструктивную роль. Стратегии совладания направлены на преодоление сложностей, накопление конструктивного опыта, обогащение Я-концепции, и катализацию самоактуализации.

Таким образом, психологические защиты являются проявлениями совокупной целостной индивидуальности человека и только при условии их деятельности и конструктивной направленности могут создавать предпосылки для более успешной адаптации и динамического развития самоактуализации.

Список литературы

1. Боулби Д. Привязанность / Д. Боулби; пер. с англ. – М.: Москва, 2003. – 287 с.
2. Демина Л.Д. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности: учебное пособие / Л.Д. Демина, И.А. Ральникова. – 2-е изд. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2005. – 132 с. EDN RWKAZF
3. Еремеева А.И. Психологическая защита / А.И. Еремеева, Э.И. Кирибаум. – М.: Смысл, 2001. – 181 с.
4. Крюкова Т.Л. Психология совладания в разные периоды жизни / Т.Л. Крюкова – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова: Костромаиздат, 2010. – 380 с.
5. Маслоу А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу; пер. с англ. – М.: Рефл-бук. – К.: Ваклер, 1997. – К.: PSYLIB, 2003. – 140 с.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. PSYLIB, 2004. – 363 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с. EDN MBNCMQ
8. Фромм Э. Искусство быть / Э. Фромм; пер. с англ. – М.: АСТ, 2012. – 68 с.
9. Хьел Л. Теории личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 607 с.
10. Sjoback H. The psychoanalytic theory of defensive processes. New York, 1973. P. 126.

Судаков Дмитрий Валериевич

канд. мед. наук, доцент

Якушева Наталья Владимировна

канд. мед. наук, доцент

Шевцов Артем Николаевич

канд. мед. наук, доцент

Белов Евгений Владимирович

канд. мед. наук, доцент

Мироненко Владимир Анатольевич

ассистент

Арчаков Андрей Николаевич

ассистент

Ефимова Елена Юрьевна

студентка

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

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье изучаются некоторые аспекты отношения студентов к научно-исследовательской деятельности, на примере Воронежского государственного медицинского университета (ВГМУ им. Н.Н. Бурденко). Данная тематика в настоящее время является весьма актуальной в виду того, что в нашей стране происходят процессы оптимизации и модернизации в сфере здравоохранения, которые затрагивают и сферу медицинского образования. Становится актуальной проблема нехватки медицинских кадров, занимающихся научно-исследовательской деятельностью. Изучение различных аспектов участия и не участия студентов в подобной деятельности могло бы приблизить понимание причин и найти определенные рычаги воздействия, которые привели бы к популяризации научно-исследовательской деятельности среди студентов медицинских вузов. Объектами исследования послужило 200 студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, разделенных на 2 группы в зависимости от отношения к научно-исследовательской деятельности. В основу исследования легла специально разработанная авторами анкета-опросник, направленная на изучение некоторых аспектах научно-исследовательской деятельности студентов медицинского вуза. Статья будет интересна всем тем педагогическим кадрам, которые занимаются научно-исследовательской деятельностью со студентами, особенно в медицинских вузах.

Ключевые слова: студент, научная деятельность, научно-исследовательская деятельность, анкетирование.

Сложно переоценить такое понятие и такую часть нашей жизни, как наука. Развитие человечества, да и возможно само его существование человека было бы невозможно без науки и научной деятельности.

Существует известное определение науки, которое описывает ее, как сферу духовной деятельности человека, направленную на выработку объективных знаний о мире, закономерностях развития природы, общества и мышления. Существует и множество классификаций науки, важнейшими из которых стали 2 – подразделяющую все науки по их направленности (естественные, гуманитарные, социальные, технические) и в зависимости от взаимодействия с практической деятельностью (фундаментальные и прикладные) [1, с. 48].

Для студентов медицинского вуза больший интерес вызывает последняя классификация. Ведь учебный процесс в медицинском вузе представляет собой комплексный и сложный процесс [6, с. 130], который направлен на подготовку из «вчерашнего» школьника будущего профессионала – специалиста готового заниматься одной из самых важных социальных деятельностей – лечению пациентов [9, с. 186].

Безусловно процесс обучения не заканчивается с окончанием вуза – он продолжается для медиков всю оставшуюся жизнь: сначала в ординатуре, а затем на регулярных курсах повышения квалификации. Подобный вид обучения существенно отличает учебные процесс в медицинских вузах от вузов иной направленности. Однако этому есть вполне логичное объяснение: врачи – это те, кто лечит и спасает жизни, борется с различной патологией и буквально «сражается со смертью». Для врачей практически нет права на ошибку – именно поэтому их процесс обучения фактически переход в постоянный и практически непрерывный [4, с. 126].

Еще за годы обучения в вузе студенты проходят обучение на множестве кафедр. При этом есть интересная закономерность: если на младших курсах обучения, будущие врачи обучаются по различным дисциплинам на кафедрах фундаментальной направленности, то на старших курсах практически все обучение происходит по дисциплинам и на кафедрах прикладной направленности. Не стоит забывать, что некоторые дисциплины и кафедры содержат в себе как прикладные составляющие, так и фундаментальные. Примером подобной кафедры является кафедра оперативной хирургии с топографической анатомией (ОХТА), на которой студенты проходят обучения по целому ряду дисциплин, включающих в себя, как изучение топографической анатомии и основных понятий и подходов к оперативной деятельности, так и получение практических навыков, необходимых им и в дальнейшей работе [8, с. 282].

Одной из интереснейших дисциплин, также изучаемых на кафедре ОХТА, стала: «организация, проведение и оформление результатов научных исследований в эксперименте и клинике». При изучении данной дисциплины студенты получают начальные знания и понятия о ведении научной деятельности и при желании могут опробовать свои силы в каком-либо научном изыскании.

Но даже без этой, новой дисциплины, научная деятельность всегда была важной составляющей «жизни» студентов медицинского вуза. Очень интересный момент, что студенты, изучая ту или иную науку, сами получают шанс приобщиться к научной деятельности, опробовать в ней свои силы и даже получить определенный результат.

Каждая кафедра пытается тем или иным способом заинтересовать студентов и привлечь их к проведению какого-либо научного изыскания. Безусловно все это происходит исключительно по желанию и в добровольном порядке. Различается и уровень научной деятельности. Как правило первым шагом становится участие студентов в качестве помощников своим преподавателям или старшим товарищам. Большую роль здесь приобретают студенческие научные кружки [7, с. 48] и участие в студенческом олимпийском движении [2, с. 27].

Со временем студенты начинают свой самостоятельный путь в медицинской научной деятельности, рано или поздно завершая определенный этап публикацией и/или выступлением на конференции [3, с. 101]. Безусловно в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко постоянно проходят конференции различного уровня: кафедральные, межкафедральные, внутривузовские, межвузовские, региональные, общероссийские и даже международные.

Особое место в научной деятельности студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко занимает ежегодная Бурденковская конференция (конгресс), объединяющая профессорско-преподавательский состав и студентов не только своего вуза, но и из других медицинских вузов России и зарубежья. Зачастую это достигается гибридным форматом конференции – при котором есть возможность как очного выступления, так и заочного, в том числе в виде записи видеообращения или онлайн-подключения. Гибридный формат позволяет не только выступить студентам и молодым ученым, находящимися в других городах и странах, но и просто ознакомиться с разными докладами и оценить уровень развития молодежной науки [5, с. 80].

С 2025 года изменилось понятие термина «молодежь», который после пересмотра различными медицинскими и социальными организациями, включая Всемирную организацию здравоохранения, которая 3 апреля 2025 года официально признала людей в возрасте до 45 лет молодежью. Тем не менее, в работе авторы подошли несколько «архаично» к данной возрастной группе, подразумевая под молодежной наукой – в данном случае студенческую научную деятельность.

Целью данного исследования послужило изучение различных аспектов научной деятельности среди студентов медицинского вуза, на примере ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса: теоретические и практические аспекты

Объектами исследования послужили 200 человек, мужчин и женщин различного возраста, которые являлись студентами вуза, разделенных на 2 группы по 100 человек. В 1 группу вошли студенты, никогда не занимавшиеся научной деятельностью, во вторую участники Бурденковской конференции в 2025 году. Безусловно, общее количество участников конференции было значительно выше. В исследование вошли лишь те студенты, кто согласился участвовать в данном анонимном исследовании, выполняемом путем анкетирования через яндекс-форму.

Авторами была специально для данного исследования разработана анкета-опросник, включающая ряд разнообразных вопросов об отношении к научной деятельности и Бурденковской конференции, о причинах их увлеченностью научной деятельности, о плюсах и минусах их научных изысканий и т. д.

Часть вопросов подразумевала простые ответы. На часть вопросов, в частности о причинах их научной деятельности, а также изучении плюсов и минусов подобной деятельности студенты давали несколько ответов. В частности, им предлагалось дать до 5 ответов на каждый вопрос расставив их по важности или приоритету используя метод ранжирования, при котором наиболее важному аспекту предлагали дать 5 баллов, наименее важному (относительно «наименее», так как студенты указывали их в работе) предлагали присвоить 1 балл. Таким образом при достижении «идеального» совпадения в выборе тех или иных признаков, минимально каждый мог получить 126 баллов, максимально $(126+126*2+126*3+126*4+126*5=126+252+378+504+630=1890)$. Безусловно, все полученные баллы были существенно меньше, в виду большого количества самых разнообразных ответов.

Основные результаты исследования представлены в таблице 1 и 2.

Таблица 1

Изучение основных аспектов, касающихся ведения научной деятельности студентами медицинского вуза

1 группа – студенты, не занимающиеся научной деятельностью (n=100)		2 группа – студенты, занимающиеся научной деятельностью (n=100)	
Курс вашего обучения в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?			
1	2	3	4
1 курс	12%	1 курс	5%
2 курс	23%	2 курс	11%
3 курс	48%	3 курс	17%
4 курс	9%	4 курс	22%
5 курс	5%	5 курс	38%
6 курс	3%	6 курс	7%
Укажите свое общее отношение к научной деятельности			
Положительное	45%	Положительное	100%
Нейтральное	55%	Нейтральное	0%
Отрицательное	0%	Отрицательное	0%
Знаете ли вы о возможности заниматься научной деятельностью в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?			
Да	77%	Да	100%
Нет	20%	Нет	0%
Не могу ответить	3%	Не могу ответить	0%
Преподаватели вам предлагали заниматься научной деятельностью?			
Да	67%	Да	100%
Нет	11%	Нет	0%
Не могу ответить	22%	Не могу ответить	0%
Предлагали ли заниматься научной деятельностью старшие товарищи?			
Да	7%	Да	21%
Нет	89%	Нет	77%
Не могу ответить	4%	Не могу ответить	2%
Знаете ли вы о Бурденковской научной конференции?			
Да	97%	Да	100%
Нет	0%	Нет	0%
Не могу ответить	3%	Не могу ответить	0%
Выступали ли вы на Бурденковской научной конференции?			
Да	0%	Да	100%

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
Нет	100%	Нет	0%
Не могу ответить	0%	Не могу ответить	0%
Знаете ли вы тех, кто выступал на Бурденковской конференции?			
Да	25%	Да	100%
Нет	65%	Нет	0%
Не могу ответить	10%	Не могу ответить	0%
Планируете ли вы в будущем заниматься научной деятельностью в вузе?			
Да	22%	Да	96%
Нет	47%	Нет	1%
Не могу ответить	31%	Не могу ответить	3%
Нужно ли продолжать проведение Бурденковской конференции в будущем?			
Да	33%	Да	99%
Нет	0%	Нет	0%
Не могу ответить	67%	Не могу ответить	1%

Среди опрошенных 1 группы преобладали представители младших курсов и, в частности – 3 курса. Среди студентов 2 группы преобладали представители старших курсов и, в частности – 5 курса. Данному аспекту легко найти объяснение, так как объявление о данном опросе было опубликовано в главном корпусе вуза, в котором проходят занятия у студентов в основном на 1–3 курсах. 4–6 курс в основном занимаются на клинических базах.

Среди опрошенных 1 группы 45% высказались о положительном отношении к научной деятельности и 55% отнеслось к ней нейтрально. При этом несмотря на то, что большинство студентов знают о существовании Бурденковского конгресса и многим преподаватели предлагали заниматься научной деятельностью – а некоторым даже их старшие товарищи – они не стали вникать в научно-исследовательский процесс. Поиску и изучению причин нежелания заниматься научной деятельностью, следует посвятить очередное исследование и авторами планируется продолжение работы в данном направлении. Соответственно и среди студентов 1 группы было мало знакомых, участвовавших в Бурденковской конференции. Очевидно наличие малого количества информации о конференции и послужило более нейтральному отношению к ней и ее дальнейшей деятельности. Хотя каждый 5й в опросе признался, что в будущем, возможно, займется научно-исследовательской деятельностью.

100% анкетированных второй группы обозначило положительное отношение к научной деятельности, указав также на то, что они осведомлены возможностях заниматься научной деятельностью и о Бурденковской конференции; научную работу им предлагали их преподаватели, но тем не менее каждый 5 получал приглашение и от своих старших товарищей. Соответственно 100% опрошенных выступали на Бурденковской конференции и в число их знакомых входили люди, так же выступавшие на указанном конгрессе. Практически все анкетированные также высказалось о том, что они будут продолжать научную деятельность в вузе и о необходимости существования Бурденковского конгресса.

С учетом того, что стране необходимы врачи, занимающиеся научной деятельностью, авторы считают необходимым усилить работу преподавательского состава по популяризации научно-исследовательской деятельности среди студенческой молодежи.

Таблица 2

Плюсы и минусы занятия научной деятельностью
в вузе, по мнению респондентов

Изучаемый аспект	Количество баллов
1	2
Плюсы	
1 группа – студенты, не занимающиеся научной деятельностью (n=100)	
1. Возможность получить дополнительные баллы для поступления в ординатуру	360
2. Возможность позаниматься научной деятельностью	298
3. Возможность получить знания для поступления в аспирантуру	267
4. Расширить кругозор	165
5. Получить новые знания	143
1 группа – студенты, занимающиеся научной деятельностью (n=100)	
1. Возможность получить дополнительные баллы для поступления в ординатуру	602

Окончание таблицы 2

<i>1</i>	<i>2</i>
2. Возможность получить знания для поступления в аспирантуру	357
3. Интересная деятельность	287
4. Сама возможность позаниматься научной деятельностью	183
5. Получить новые знания	152
Минусы	
1 группа – студенты, не занимающиеся научной деятельностью (n=100)	
1. Не вызывает интереса	540
2. Требуется много времени	423
3. Требуется определенной усидчивости	301
4. Не дает бонусов в ближайшей перспективе	185
5. Вряд ли пригодится в практической врачебной деятельности	157
1 группа – студенты, занимающиеся научной деятельностью (n=100)	
1. Требуется много времени	599
2. Иногда сказывается негативно на учебе	478
3. За научную деятельность нет бонусов в ближайшей перспективе	283
4. Сложность работы с другими студентами из-за разных графиков	241
5. Иногда требует финансовых вложений	178

Анализируя полученные результаты, было установлено, что наиболее признанными плюсами ведения научной деятельности для студентов 1 группы стали: возможность получить дополнительные баллы для поступления в ординатуру, возможность позаниматься научной деятельностью, возможность получить знания для поступления в аспирантуру, в то время как для студентов 2 группы: возможность получить дополнительные баллы для поступления в ординатуру, возможность получить знания для поступления в аспирантуру и то, что научно-исследовательская деятельность сама по себе является интересной деятельностью. Полученный результат интересен тем, что и студенты, занимающиеся наукой и не занимающиеся, указывают в качестве основного плюса – получение дополнительных баллов для поступления в ординатуру.

Среди основных минусов студенты 1 группы указали, что подобная деятельность у них не вызывает интереса, требует много времени, а также требует определенной усидчивости. Студенты же 2 группы, в свою очередь, назвали минусами: большие затраты времени, негативное воздействие на учебу (из-за недостатка времени), отсутствие за научную деятельность бонусов в ближайшей перспективе.

Полученные данные представляют интерес и показывают на то, что данная тематика является весьма актуальной, а научная деятельность студентов в медицинском вузе требует более углубленного изучения, как непосредственно сама деятельность, так и различные аспекты, связанные с ней. Понимая проблему нежелания заниматься наукой, можно будет воздействовать на нее, как на какую-то болезнь, «излечивая» плодотворной работой преподавательского состава и повышением ее популяризации.

Список литературы

1. Черных А.В. Двудесятилетняя дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 48.
2. Малеев Ю.В. Значение внутривузовских и межвузовских студенческих олимпиад по хирургии в становлении будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 27–28.
3. Малеев Ю.В. Значение студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией в формировании будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Вестник Российской Военно-медицинской академии. – 2015. – №S2. – С. 101–102.
4. Верякина А.Н. Направления развития образования в год педагога и наставника: монография / А.Н. Верякина, Е.П. Сабодина, З.М. Дзюкаева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 208 с. – ISBN 978–5–907688–69–8. – DOI 10.31483/a-10534. EDN JISMQU
5. Судаков Д.В. О проблемах цифровой трансформации образования в медицинском вузе / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Е.В. Белов [и др.] // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 июля 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 79–83. – ISBN 978–5–907561–54–0.
6. Карамова А.А. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Карамова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 184 с. – ISBN 978–5–907561–66–3. – DOI 10.31483/a-10420. EDN SFUNNO
7. Черных А.В. Студенческий научный кружок кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 48–49.

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

9. Черных А.В. Личностное развитие студентов начальных, старших курсов и ординаторов второго года обучения на примере ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / А.В. Черных [и др.] // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2017. – №70. – С. 184–190. EDN XGHTJE

Улендеева Наталия Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

Улендеева Ксения Андрияновна

студентка

ФГБОУ ВО «Самарский государственный медицинский университет» Минздрава России

г. Самара, Самарская область

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ТАКТИКО-СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ШКОЛА ПРАВОПОРЯДКА»

Аннотация: в статье сделана попытка обобщить опыт реализации образовательной подготовки школьников по изучению вопросов тактико-специальной медицины в условиях обучения различным курсам, дополнительным образовательным программам, учебным дисциплинам, которые формируют представления обучающихся о видах и средствах оказания первой медицинской помощи, самопомощи, взаимопомощи. Выделяется роль подготовленных волонтеров ведомственного вуза и медицинского вуза в действиях по подготовке школьников основам оказания медицинской и тактической помощи в экстремальных условиях.

Ключевые слова: тактическая медицина, оказание первой помощи, школьники, социальный проект, ранения, ушибы, экстремальные условия.

Актуальность получения первичных медицинских знаний в рамках модуля «Готовлюсь служить Родине» специальной программы социального проекта «Школа правопорядка» является востребованной и получила отклики от реализации в образовательных организациях города Самара.

В основу содержания обучения тактико-специальной подготовки входит разработанный при поддержке волонтеров-медиков курс оказания первой медицинской помощи при травмах, ушибах, ситуациях чрезвычайного характера, таких как пожар, разрушения при взрывах и т. п.

В реализации учебного курса участвуют курсанты Самарского юридического института и студенты Самарского медицинского университета, обеспечивающие теоретические и практические занятия по медицинской подготовке с 2020 года.

Анализ материалов теоретических и практических исследований позволил рассмотреть возможные направления для реализации курсов тактической медицины, позволяющих активно включить обучающихся восьмых, девярых, десятых и одиннадцатых классов в рамках изучения дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» обучению приемам и способам действий по оказанию первой помощи (самопомощи) при ранениях, поражениях тканей и травмах [1].

Так в дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Основы тактической медицины» реализуется цель по развитию личностных способностей, формированию активной гражданской позиции и культуры безопасности. В рамках программы слушатели обучают, например, основы анатомии и физиологии человека, а также содержание основных мероприятий по оказанию первой помощи при всех видах кровотечений и способов их остановки [2].

Программа «Тактическая медицина» для детей 10–17 лет направлена на формирование знаний и навыков, которые позволят сохранить здоровье и оказать первую помощь раненым и пострадавшим в условиях боевых действий. В программе учат школьников и молодежь определять признаки неотложных состояний раненых, оказывать первую помощь в различных тактических зонах, безопасно приближаться к раненым и эвакуировать их в безопасную зону [3].

Курсы тактической медицины для гражданских лиц, которые преподают в центрах дополнительного образования помогают получить теоретические знания и практические навыки оказания первой помощи в условиях экстремальных ситуаций. В рамках курсов слушателей учат, например, само- и взаимопомощи, эвакуации, правильным методикам осмотра пострадавшего, тактической составляющей работы при ранении [4].

Следовательно, направление обучения специальной тактической медицине является востребованным среди школьников и взрослых, так как на данных курсах отрабатываются конкретные

практические действия по оказанию различных видов медицинской помощи при травмах, ушибах, ожогах и попадании взрывоопасных элементов.

Проанализируем содержание и требования к подготовке школьников каждого класса при обучении вопросам тактической медицины.

8 – 11 класс:

Знания: виды ранений, получаемых в результате травм, ушибов, ожогов и попадания взрывоопасных элементов. Порядок оказания первой медицинской доврачебной помощи. Состав и назначения средств оказания первой медицинской помощи [5].

Умения: определение условных зон оказания первой медицинской помощи. Обучение приемам оказания самопомощи. Обучение приемам оказания взаимопомощи. Выполнения действий в составе группы, оказывающей первую медицинскую помощь [5].

Обучение на каждой параллели школьников формирует более глубокие знания и умения, которые содержат больше теоретических знаний, формирование практических умений от демонстрации на картинках по выбранному действию по оказания медицинской помощи, до работы с учебными манекенами и макетами ран, что формирует готовность школьников участвовать в практико-тактических играх и действия, когда необходимо самостоятельно принимать решение о применении средств для оказания первой медицинской помощи.

Таким образом, при поддержке курсантов ведомственного вуза, умеющих оказывать первую медицинскую помощь, и под руководством волонтеров медиков старших курсов для школьников реализуются мероприятия, включающие два этапа обучения:

1 уровень: 8–9 классы.

2 уровень: 10–11 классы.

Для 8–9 классов в рамках предмета «Основы безопасности и защиты Родины» проводят обучение навыкам оказания первой доврачебной помощи в спокойных «академических» условиях. Обучающиеся учатся накладывать жгуты на руки и на ноги, шины и бинты [7].

В 9–11 классах делают упор на отработку эвакуации, причём как голыми руками, так и с помощью специальных средств, например, складных или каркасных носилок, а также с карабином и верёвкой [7].

При обучении тактической медицине курсанты и студенты-медики используют разные образовательные методы, например, ситуативно-имитационное моделирование, которое позволяет моделировать угрожающие опасные ситуации и проигрывать стратегию поведения [7].

Также при обучении учитывают, что новый материал должен увязываться с ранее изученным, а на занятиях нужно поддерживать высокую дисциплину учащихся и контролировать соблюдение правил и мер безопасности [6].

Кроме того, важно, чтобы школьники получали не только теоретические знания, но и отработывали практические навыки [7].

Введенные с 2024–2025 учебного года в программу курса «Основы безопасности и защиты Родины» на территории Самарской области специальные военные сборы для обучающихся 8-классов позволило расширить модуль «Готовлюсь служить Родине» программы социального проекта «Школа правопорядка» до разработки и проведения военно-тактической игры «Зарница» и организация трехдневных теоретических и практических занятий по огневой, строевой и военно-тактической медицине.

Список литературы

1. Центр Специальной Тактической и Начальной Военной Подготовки «Рокот». Первая помощь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cstnvprokot.ru/takticheskaya-medicina/> (дата обращения 12.05.2025).
2. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Основы тактической медицины» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://22-legion.ru/upload/iblock/809/fuhltoi1u0jaerl3drx93mvsb5a667t4.pdf> (дата обращения 12.05.2025).
3. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа естественнонаучной направленности «Тактическая медицина» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spirovoschool2.ucoz.net/TochkaRosta/_2024–2025.pdf (дата обращения 12.05.2025).
4. Центр подготовки Медсанбат. Курсы тактической медицины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tacmedcentre.ru/> (Дата обращения 12.05.2025).
5. Технологическая карта урока по ОБИЗР по теме «Тактическая медицина» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/technologicheskaya-karta-uroka-po-obizr-po-teme-takticheskaya-medicina-7318258.html> (дата обращения 12.05.2025).
6. Дополнительная общеразвивающая программа военно-патриотической направленности «Основы тактической медицины». Рабочая программа: Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2024/10/16/dopolnitelnaya-obshcherazvivayushchaya-programma-voenno> (дата обращения 12.05.2025).
7. Тактическая медицина (мастер класс) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/takticheskaya-medicina-master-klass-6340465.html> (дата обращения 12.05.2025).

ЦИФРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ У ПОДРОСТКОВ: РИСКИ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Аннотация: в условиях стремительной цифровизации общества проблема цифровой зависимости среди подростков приобретает особую актуальность. Статья посвящена анализу влияния чрезмерного использования цифровых технологий на психическое здоровье и академическую успеваемость подростков. Рассматриваются ключевые механизмы формирования зависимости, ее когнитивные и эмоциональные последствия, связь с ухудшением учебных результатов.

Ключевые слова: цифровая зависимость, психическое здоровье, подростки.

В настоящее время актуальность проблематики интернет-зависимости и зависимости от гаджетов не вызывает сомнения у специалистов самого разного профиля. В 1998 г. Кимберли Янг предложила термин «интернет-зависимость» с целью показать связь между поведением и расстройством контроля над импульсами. Янг определила интернет-зависимость как любое связанное с Интернетом компульсивное поведение, которое мешает повседневной жизни и социальному взаимодействию [5, с. 229].

Чрезмерное использование цифровых технологий подсажало неврологу М. Спитцеру более точный термин – «цифровая зависимость», который применим в одинаковой степени и к интернет-зависимости, и к зависимости от гаджетов и становится все более популярным. Поведение при цифровой зависимости и при зависимости от психоактивных веществ имеет много общего, и значительное количество неврологических и нейровизуализационных исследований при цифровой зависимости показывает аналогичные другим аддиктивным синдромам биологические изменения в коре головного мозга, которые влияют на функции мозга, связанные с вознаграждением, эмоциями, исполнительными функциями и вниманием, принятием решений и когнитивным контролем. Часто после прекращения использования Интернета возникают симптомы отмены. Человек может испытывать дрожь, тошноту, жар, апатию или отсутствие интереса, а также проблемы с желудочно-кишечным трактом. Это объясняется возрастающей потребностью мозга в дофамине для восстановления химического равновесия. Как следствие, мозг требует больше стимулирующего поведения, чтобы обеспечить тот же уровень удовольствия.

Цифровая зависимость включает в себя следующие виды зависимостей: гаджет-зависимость, фаббинг, зависимость от использования социальных сетей, интернет-зависимость [4, с. 37]. Также к видам цифровой зависимости мы можем отнести: гейминг-зависимость, зависимость от интернет-серфинга, онлайн-покупок, номофобию и др.

В подростковом возрасте, когда когнитивные и эмоциональные функции находятся в стадии активного развития, цифровая зависимость представляет особую угрозу, влияя на психическое здоровье и академические достижения подростков [2, с. 50]. Подростковый возраст – критический период формирования когнитивных способностей, эмоциональной регуляции и социальных навыков. В это время мозг особенно пластичен: активно развиваются префронтальная кора (отвечает за самоконтроль, планирование) и лимбическая система (эмоции, вознаграждение). Именно поэтому цифровая зависимость в подростковом возрасте несет наибольшие риски по сравнению с другими возрастными группами.

Ключевые риски для академической успеваемости при цифровой зависимости: ухудшение способности к глубокой концентрации, снижение продуктивности при выполнении учебных задач на 30–40%, трудности с запоминанием и систематизацией учебного материала, снижение объема рабочей памяти на 15–20% у активных пользователей соцсетей, нарушение способности планировать учебный процесс, трудности с расстановкой приоритетов, снижение волевого контроля на 40–50% у активных пользователей гаджетов, увеличение времени выполнения заданий на 50–70%, частые ошибки по невнимательности.

Агата Блахню и коллеги отмечают, что люди с низким уровнем самоконтроля более склонны к импульсивному использованию устройств, а этот фактор может приводит к возникновению зависимости. Также на зависимость оказывает влияние и медиамультитизадачность. С одной стороны, Агаты Блахню и коллеги пишут, что такая мультитизадачность может снижать эффективность в решении задач, с другой – повышать вероятность возникновения зависимости [3, с. 72].

Психологические механизмы цифровой зависимости.

1. Дофаминовая регуляция – соцсети и видеоигры активируют систему вознаграждения, вызывая привыкание. Цифровые стимулы (лайки, уведомления, игровые достижения) вызывают выброс дофамина. Интенсивность выброса дофамина при получении «лайков» сопоставима с естественными вознаграждениями (еда, социальное признание).

2. Эскапизм – бегство от реальных проблем в виртуальное пространство. Это может быть компульсивный просмотр контента (сериалы, видео), явное предпочтение виртуальных отношений реальным и т. д.

3. Социальное подкрепление – потребность в одобрении (лайки, комментарии) стимулирует постоянное вовлечение подростка в онлайн пространство.

Цифровая зависимость также оказывает влияние и на психическое здоровье подростков: повышенная тревожность и депрессивные симптомы (риск развития депрессии увеличивается в 2,5 раза при использовании соцсетей более 3 часов в день), эмоциональная лабильность (резкие перепады настроения при ограничении доступа к гаджетам, повышенная раздражительность и агрессивность в оффлайн-режиме), социальная тревожность (трудности в живом общении у зависимых подростков, снижение способности распознавать эмоции собеседника), ухудшение памяти (трудности с долговременным запоминанием информации).

FOMO (страх упустить важное) – патологическая тревога, вызванная опасением пропустить значимые события или опыт в социальных кругах. Пик проявлений 17–14 – лет, в период активного формирования социальной идентичности. FOMO мешает готовиться к экзаменам, среднее время на домашнее задание увеличивается в 1.5 раза из-за постоянных отвлечений, ухудшение глубины обработки информации.

Повсеместное внедрение цифровых технологий в практику общественной жизни закономерным образом привело к росту использования гаджетов и потребления услуг в Интернете, наиболее заметным в подростково-юношеской возрастной группе. Вместе с тем интенсивный рост числа пользователей новых технологий с очевидностью опережает накопление знаний о влиянии информационной среды на психику и мозг человека, которые формируются и развиваются в новых условиях [1, с. 158].

Цифровая зависимость у подростков представляет собой серьезную угрозу для психического здоровья, когнитивного развития и академической успеваемости. Как показали исследования, чрезмерное использование цифровых технологий приводит к.

1. Эмоциональным нарушениям: повышенной тревожности, депрессивным симптомам, синдрому FOMO и социальной изоляции.

2. Когнитивным искажениям: снижению концентрации внимания, ухудшению памяти, формированию клипового мышления.

3. Академическим рискам: прокрастинации, снижению мотивации к учебе, падению успеваемости.

Цифровизация – неотъемлемая часть современного мира, и задача общества – не запрещать технологии, а научить подростков использовать их осознанно и безопасно. Только так можно сохранить баланс между преимуществами цифровой эпохи и психическим благополучием подрастающего поколения.

Список литературы

1. Каменская В.Г. Цифровые технологии и их влияние на социальные и психологические характеристики детей и подростков / В.Г. Каменская, Л.В. Тomanov // Экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. №1. – С. 139–159. DOI: 10.17759/exppsy.2022150109. – EDN WNLUVZ

2. Малыгин В.Л. Интернет-зависимость у подростков: диагностика и профилактика / В.Л. Малыгин, А.А. Антоненко // Вопросы психологии. – 2018. – №4. – С. 45–58.

3. Неврюев А.Н. Развитие цифровой зависимости: обзор современных зарубежных исследований / А.Н. Неврюев // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2025. – Т. 2. №1. – С. 60–74. DOI: 10.17759/epps.2025020105. – EDN UBTUMV

4. Понизовский П.А. Индивидуальнопсихологические характеристики мужчин и женщин с интернет-зависимостью / П.А. Понизовский, Е.П. Скурят, А.В. Трусова [и др.] // Социальная и клиническая психиатрия. – 2021. – №2. – С. 33–43. – EDN EXUEYC

5. Young K.S. The evolution of internet addiction // Addict Behav. 2017. No. 64. P. 229–230.

Научное электронное издание

МОЛОДЕЖНАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Краснодар, 23 апреля 2025 г.)

Научный редактор *А. Д. Сафронова*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*

Подписано к использованию 19.05.2025 г.
Объем 6,52 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 33.12.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>