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

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 18 апреля 2025 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
С69

Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №162 от 26.03.2025

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

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

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, и.о. ректора Чувашского республиканского института образования Минобразования Чувашии

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

С69 **Социально-педагогические вопросы образования и воспитания** : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 апр. 2025 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2025. – 238 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-907965-36-2

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

Статьи представлены в авторской редакции.

Минимальные системные требования:

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

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2025

© Издательский дом «Среда», 2025

ISBN 978-5-907965-36-2
DOI 10.31483/a-10727

Предисловие

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

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Белгород, Бийск, Биробиджан, Великий Новгород, Владивосток, Волгоград, Грозный, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Ишим, Казань, Краснодар, Красноярск, Курск, Липецк, Магнитогорск, Мариуполь, Мурманск, Мыски, Нижневартовск, Новосибирск, Новочебоксарск, Пермь, Пушкин, Самара, Ставрополь, Суворов, Сургут, Тольятти, Тула, Уфа, Хабаровск, Чебоксары) России и Республики Беларусь (Минск).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Московская академия предпринимательства), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Армавирский социально-психологический институт, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Дальневосточный федеральный университет, Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Краснодарский государственный институт культуры, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Курский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи, Московский городской педагогический университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Московский психолого-социальный университет, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище, Мурманский арктический университет, Нижневартовский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный социальный университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Северо-Западный государственный медицинский

университет им. И.И. Мечникова, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский университет потребительской кооперации, Сибирский федеральный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Сургутский государственный университет, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский государственный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чеченский государственный университет, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет).

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

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, магистры и магистранты, студенты вузов, ассистенты, учителя школ, воспитатели и педагоги дополнительного образования, 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 **«Социально-педагогические вопросы образования и воспитания»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Грязнов С.А. Третья миссия университета: возможности и ограничения 9

Денильханова Р.Х. Социально-экономические представления эпохи Реформации: философская интерпретация влияния на формирование нового общественного порядка 11

Ефимов В.С., Санеев М.И. Финансовая культура как фактор финансовой и экономической безопасности 12

Казаченко О.А. Саморегуляция личности у современной молодёжи 14

Кибальник А.В., Федосова И.В. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций педагогическими работниками 17

Мотякина Ю.И. Влияние образов героев видеоигры на формирование сексуальных предпочтений и поведения молодежи 20

Никитина А.Е., Тестова Н.Н. Особенности исполнения патриотических песен в детском коллективе на примере детского образцового фольклорного ансамбля «Ягодка» 22

Павленко С.А. Развитие самосознания через лимеренцию и осознание себя в феномене «близнецовое пламя» 24

Сабанина В.А., Салаватова А.М. Проблемы организации студенческого самоуправления в образовательной организации 26

Сидорова А.В. Особенности профессионального самоопределения младших школьников и возможности психолого-педагогического сопровождения 28

Шагивалеева Г.Р. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагогов в образовательной среде 30

Яструбенко Л.В. Педагогический потенциал трудовой деятельности в формировании позитивных взаимоотношений младших школьников со сверстниками 32

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бывшев В.И. Социальные тренды цифровой трансформации организаций сферы услуг и их значение в функционировании инновационной инфраструктуры 35

Васильев Д.А., Умеренкова Е.Е. Методические особенности развития вычислительного мышления обучающихся 5–6 классов 37

Рысева А.А. Перспективы использования цифровых технологий при обучении китайскому языку 41

Сторожева В.Н. Цифровое образовательное пространство как условие развития детей младшего школьного возраста 42

Харланов А.С. Формируемая эволюция цифрового образования: от индустриальной эпохи до «экономики знаний» времен трампизма 44

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белоусова О.А. Влияние типографики и вёрстки печатных материалов на восприятие информации 48

Васильченко Е.А., Звягинцева О.В. Интегративная модель повышения квалификации учителей 50

Грязнов С.А. Специфика взаимоотношений между руководителем выпускной квалификационной работы и студентом 52

Грязнов С.А. Цифровые инструменты для анализа и снижения уровня профессионального выгорания сотрудников УИС 54

Приходько О.В., Килина О.А. Педагогические технологии, методы и формы обучения русскому языку сотрудников МВД России, обучающихся по основным программам профессиональной подготовки 57

Смирнова С.Ю. Вызовы системы непрерывного образования 59

Снегарёва Л.Л. Методы преподавания дисциплины «Варианты английского языка» на лингвистических специальностях: проблемы и решения 60

Хацринова О.Ю. Применение метода кейс-стади 62

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барсукова М.С. Исследование уровня сформированности продуктивного опыта детей младшего школьного возраста ... 64

Буценко О.Ю. Современные подходы в преподавании химии в школе ... 66

Вторушина Ю.Л., Безгин А.С. Система упражнений на обучение иноязычному произношению с учётом межкультурного подхода ... 67

Денисова Э.В. Формирование эстетической культуры детей младшего школьного возраста ... 70

Ибатуллина А.И. Актуальность необходимости создания курса финансовой грамотности для младших школьников 4 класса ... 72

Каюмов А.Л. Коллективная творческая деятельность как средство формирования дружелюбных взаимоотношений младших школьников ... 75

Молодых Д.А., Ковальчук И.Ю. Особенности развития логического мышления младших школьников ... 77

Музаев И.А. Применение метода кинопедагогики в формировании у старшеклассников ответственного отношения к исторической памяти ... 79

Отришко М.С. Формирование социальной успешности у детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования ... 81

Сальникова М.С. Особенности развития лидерских качеств у детей младшего школьного возраста: результаты диагностического исследования ... 83

Сахибгареева Э.Э. Развитие познавательной активности младших школьников при работе с информацией ... 85

Шайдуллина Л.А. Подготовка и участие в олимпиаде по сольфеджио как одна из форм образовательного процесса в ДМШ ... 87

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аванесян М.Л. Выявление уровня развития художественного вкуса у детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования ... 89

Амитрова М.В. Применение интенсивных методов обучения для формирования навыков спонтанной речи курсантов в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования ... 91

Бликян А.А. Выявление уровня развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте ... 94

Бликян А.А., Аванесян М.Л. Влияние методики В.С. Аванесова «Измерение художественно-эстетической потребности» на эмоциональный интеллект у детей младшего школьного возраста ... 97

Борисова Т.Г. Моделирование как инструмент повышения эффективности внеурочной деятельности в начальной школе: опыт практической реализации ... 99

Гончаренко И.С. Формирование мотивации к учебной деятельности по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» посредством использования на уроках цифровых инструментов и сервисов ... 103

Егорова Н.А. Музыкальное экспериментирование как средство развития творческих способностей дошкольников ... 105

Ермолаева В.В. Интеграция патриотического воспитания в учебный процесс начальной школы ... 107

Казанникова А.В., Бесова Н.В., Гнездилова В.И., Сергеева Е.Г. Педагогическая модель формирования предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников ... 109

Ковязина Ю.В. Особенности обучения аудированию при подготовке к ОГЭ ... 115

Коновалова А.Ю. К вопросу о технологиях вожатской деятельности ... 117

Кушева В.Д. Роль чтения в развитии речи и мышления младших школьников ... 119

Лосева К.В., Салаватова А.М. Проблемы организации воспитательной деятельностью в общеобразовательной организации ... 121

Максимова М.В., Клишкова Н.В. Специфика использования информационно-коммуникационных ресурсов при обучении курсантов в военной академии ... 123

Матвиенко В.В. Игровые технологии как способ повышения мотивации к изучению английского языка в начальной школе ... 125

Мельниченко Д.В. Семантика понятий «профессиональное воспитание» и «воспитательная работа»: актуальные аспекты исследования 127
Москвитина Н.Ю., Отришко М.С. Становление и развитие научно-педагогических идей в XIX веке 129
Орехова Ю.С. Нравственный патриотизм детей дошкольного возраста 131
Педенко Е.И. Специфика художественного мышления веб-дизайнера 133
Салищева О.Г. Проект тестирования остаточных знаний курсантов по дисциплине «Вычислительная математика» 138
Сердченкова У.А., Косыгина Е.А. Развитие связной речи у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры с общим недоразвитием речи 141
Ситдикова Г.Р., Габдрахманова А.С., Крепкогорская Е.В., Гаязова А.А. Сравнительный анализ эффективности традиционных и инновационных методик обучения английскому языку 143
Соловьева И.Б., Васильева В.А. Игра как средство успешного достижения результатов обучения школьников в рамках обновленного предмета «Труд (Технология)» 146
Трифонова Т.М., Пьяных А.А. Инфографика как визуальное средство обучения биологии 150
Харитонова Е.Ф. Формирование речевых навыков у детей дошкольного возраста посредством воспитания в семье 152

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

Бикеева О.С. Особенности влияния оздоровительной аэробики на организм человека 154
Грищенко А.Р., Федосова Л.П. Теоретико-методические основы физического воспитания 157
Изосимов А.Н., Дейнеженко А.К. Эмоциональное выгорание студентов и влияние занятий спортом на устойчивость к стрессу 159
Калашникова В.Р. Физическая активность как инструмент для развития самодисциплины 161
Карпенко К.А. Секреты успешной мотивации для занятий спортом 163
Кириенкова Д.В. Современные тенденции в развитии физиологического воспитания 165
Митрофанова Т.В., Емельянова Л.Д., Иванова Т.В., Николаева Н.В. Верификация эргометрических показателей гемодинамики студентов при физической нагрузке 167
Рось А.Ю. Использование атлетической гимнастики людьми с ожирением 169
Федосова Л.П., Щукина А.А. Позитивное влияние регулярных занятий плаванием на общее состояние здоровья студентов 172
Хабарова О.Л., Тарабанчук С.А. Формирование здорового образа жизни как фундаментальная основа для успешной профессиональной деятельности студентов 174
Хабарова О.Л., Федорова О.Е., Черная А.Д. Определение условий, способствующих внедрению оздоровительных упражнений в физическом воспитании студентов вуза 176
Хабарова О.Л., Шупарский Д.В., Поповкина В.А. Оздоровительные секции как профилактика гиподинамии преподавателей вузов 178
Шаповалова А.О., Федосова Л.П. Влияние йоги на стрессоустойчивость студентов 180
Шаповалова А.О., Федосова Л.П. Лечебная физическая культура при ожирении 181

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Коростелева Н.А., Шумская М.В. Условия успешной социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации 183
Реутова А.В. Формирование инклюзивной культуры у студентов выпускных курсов педагогического института 185
Трубникова Н.В. «Недоступная среда»: к вопросу о проблемах инклюзивного образования воспитанников детского дома коррекционного типа 188

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Андреева О.Н. Формирование количественных представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 191
Баранова Г.А., Третьякова М.А. Особенности повышения квалификации педагога по организации образовательного процесса с обучающимися с ОВЗ в условиях инклюзивной практики 193

Баранова Г.А., Халторина И.А., Смирнова А.И. Особенности применения в образовательном процессе современных педагогических технологий (в условиях специального (коррекционного) образования) 195

Борякова Н.Ю., Моженет И.В. Развитие умозаключающего мышления у дошкольников с задержкой психического развития 199

Марголина А.А. Пересказ как показатель сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи 201

Полякова Е.В. Развитие зрительно-моторной координации у детей 6 лет с общим недоразвитием речи при лепке яснополянской игрушки 204

Пчелинцева И.А. Развитие навыков коммуникации дошкольников с задержкой психического развития средствами театрализованной игры 206

Симкина К.С. Проблема развития пространственных представлений младших школьников с задержкой психического развития 208

Тарлыкова В.М., Фомина Е.В. Использование инновационной технологии сказкотерапия в коррекционно-педагогическом процессе 210

Уросова Д.В. Основные формы психолого-педагогического сопровождения родителей с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня 211

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Болгарская О.А. Сказкотерапия как метод коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста 214

Грязнов С.А. Механизмы формирования привычек: нейробиологические и психологические аспекты 216

Ефимова Я.А. Позиция личности в общении и анализ совладеющего поведения у старших подростков 218

Орехова С.Е., Шевцова А.В. Роль рефлексии в становлении субъектной позиции студентов ... 220

Федорова И.В., Иванов А.Н., Клементьева Н.Е., Романова И.В. Эффективное взаимодействие с родителями в детском саду: ключевые стратегии и подходы 222

Чемерилова И.А., Баргун К.И. Использование нейрографики для снижения уровня стресса и тревожности у старшеклассников в период подготовки к экзаменам 223

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Гальченко Н.А. Культурологический аспект в преподавании английского языка 227

Никитина А.Е., Кирюхин М.А. Гармонисты во времена Великой Отечественной войны 228

Павлюченок М.Б., Ульянкова Н.А., Гаврилюк Л.Ю., Бреславская А.М. Образ свиньи в медицинской терминологии 230

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Баранов С.А. Возможные пути усовершенствования института аффилированных лиц в РФ 233

Утина А.П. Проблемы привлечения к ответственности органов управления хозяйственного общества 235

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

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

ТРЕТЬЯ МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация*: статья посвящена анализу третьей миссии российских университетов, которая наряду с образовательной и научной деятельностью, включает в себя социальное взаимодействие и вклад в социально-экономическое развитие регионов. Рассматриваются основные направления третьей миссии, существующие проблемы и перспективы ее развития в контексте современных вызовов. Сделан вывод, что успешность третьей миссии зависит от многих факторов, включая государственную поддержку, активность самих университетов и эффективность взаимодействия с внешними партнерами.*

Ключевые слова*: предпринимательский университет, инновации, передача знаний, третья миссия университета, университет-промышленность.*

В последние годы к традиционным двум миссиям университетов – преподаванию и проведению исследований – добавилась третья, обозначенная как «вклад в общество». В широком третья миссия – это многопрофильное, сложное, развивающееся явление, связанное с социальной и экономической деятельностью университетов. Меняется динамика производства знаний, а также то, а также ожидания и ценности общества – это беспрецедентные вызовы, которые внесли значительный вклад в перепроектирование и расширение миссий вузов.

Тем не менее понятие «третья миссия» довольно расплывчато. С одной стороны, оно состоит из широкомасштабных и повторяющихся концепциях, таких как «предпринимательский университет», «передача технологий» и «партнерство по модели тройной спирали». С другой стороны, третья миссия относится к обширному спектру мероприятий, выполняемых высшими учебными заведениями, которые стремятся передавать знания обществу и организациям, а также содействовать предпринимательским навыкам, инновациям, социальному обеспечению и формированию человеческого капитала, развитию науки и общества посредством различных форм коммуникации и социального взаимодействия. Другими словами, третью миссию можно охарактеризовать как диалог между университетом, промышленностью, правительством и обществом. С этой точки зрения третья миссия – это не только режим регулирования, но и транзакция по установлению границ, посредством которой университеты стремятся создать более благоприятную среду [1].

Одна из основных проблем третьей миссии заключается в том, как заново открыть, понять и зафиксировать вклад исследований и высшего образования в культурную и экономическую жизнь общества. Вовлечение университетов в деятельность третьей миссии представляет собой радикальный отход от их традиционной позиции (преподавание и исследования), а это означает, что академические круги должны создать новую традицию – заниматься социальными потребностями и промышленными задачами.

По сути, третья миссия – это преднамеренные усилия со стороны участников университета по распространению чувства взаимного участия в сообществе, решению вопросов, имеющих значение для общества, а также содействию инновациям и социальным изменениям. При этом служение обществу является добровольным и может быть успешным только в дружественной среде, которая способна: обеспечить интеграцию инновационной политики; помогает созданию и развитию государственно-частных партнерств в области НИОКР; содействует передаче знаний всем пользователям.

В научном сообществе концепция «предпринимательский университет» трактуется по-разному. Так, некоторые считают, что статус «предпринимательский» может носит только тот университет, который разработал комплексную внутреннюю систему для коммерциализации и товаризации своих знаний – стал естественным инкубатором, выполняющим миссии обучения, исследований и предпринимательской деятельности. Другая точка зрения остит в том, что предпринимательский университет – это любая инновационная деятельность, которая происходит за пределами традиционных миссий обучения и исследований. Третьи утверждают, что предпринимательский университет опирается на инициативу и принятие риска отдельными лицами и группами для достижения максимальной политической и финансовой выгоды на рынке и является средством получения экономической выгоды для защиты академической свободы и участия в дальнейших исследованиях [2]. Наряду с фрагментированным определением предпринимательского университета как модели университетской третьей миссии также предлагаются синонимы и новые модели современных университетов, основанные на приоритетности экономической деятельности, например, «инновационные университеты».

Традиционалисты «старой школы», которые придерживаются фундаментальной науки считают, что предпринимательские инициативы могут отвлекать ученых от их традиционных миссий. Кроме того, предпринимательская перспектива может вступать в противоречие с академическими ценностями и культурой, поскольку участие ученых в предпринимательских инициативах часто порождает конфликты интересов и приводят к индивидуальным кризисам идентичности. Также растущая коммерциализация академической науки может увеличить ограничения по раскрытию информации корпорациями, усилить давление на традиционные преподавательские и исследовательские роли и ограничить свободное распространение идей в академической среде. В результате элитный набор архетипических университетских научно-технических предприятий, возможно, будет производить небольшое количество успешных сложных видов деятельности, которые, в свою очередь, станут высококлассными и создадут своего рода «предпринимательскую мифологию». Тем не менее существует и положительная связь между исследованиями и предпринимательскими инициативами. Участие университетов в деловой активности может оказать положительное влияние на университет как учреждение, так и на результаты ученых с точки зрения исследований – ученые могут повысить свою гибкость и автономию, а традиционные нормы университетов могут быть укреплены за счет участия в бизнес-инициативах. Следует почеркнуть, что осуществление предпринимательской деятельности автоматически не превращает любой университет в предпринимательский. Это происходит только тогда, когда предпринимательская деятельность создает добавленную стоимость для образования и исследований и наоборот.

Сегодня многие современные университеты ведут предпринимательскую деятельность во многих областях, включая патентование и лицензирование, создание научных парков, продвижение академических спин-оффов, а также путем инвестирования в акционерный капитал стартапов. В качестве примеров успешной реализации третьей миссии можно назвать некоторые российские университеты. Так, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) активно сотрудничает с различными компаниями и государственными структурами, проводя исследования, разрабатывая аналитические материалы и предоставляя консультационные услуги. Например, регулярно готовит аналитические доклады для Правительства РФ, участвует в международных исследовательских проектах и программах обмена студентами и преподавателями, что способствует интернационализации образования и науки. Преподаватели и исследователи НИУ ВШЭ регулярно выступают в качестве экспертов в СМИ, на конференциях и в государственных органах, влияя на формирование общественного мнения и политических решений. НИУ ВШЭ также является одним из лидеров в области онлайн-образования, предлагая широкий спектр онлайн-курсов и программ, что делает образование доступным для широкой аудитории. Фокус Московского физико-технического института (МФТИ) сосредоточен на технологическом предпринимательстве. Институт активно поддерживает развитие стартапов и технологических компаний, созданных студентами и выпускниками (примером успешной реализации этой стратегии является Физтехпарк). Кроме того, МФТИ имеет долгосрочные партнерские отношения с ведущими российскими и международными технологическими компаниями, что обеспечивает высокий уровень практической подготовки студентов. Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ) – это ядерные технологии и новые материалы. ТПУ играет ключевую роль в развитии инновационной экосистемы региона, способствуя созданию новых технологических компаний и рабочих мест. Балтийский федеральный университет запустил «Фабрику» – комплекс современных исследовательских лабораторий для творчества школьников и студентов. Университет ИТМО создал Студенческий добровольческий центр, который занимается социальной поддержкой, охраной здоровья, защитой прав и законных интересов граждан [3].

Таким образом, успешность третьей миссии зависит от многих факторов, включая государственную поддержку, активность самих университетов и эффективность взаимодействия с внешними партнерами.

Список литературы

1. Кудряшова Е.В. «Третья миссия» университетов как предмет научного анализа / Е.В. Кудряшова, С.Э. Сорокин // Вестник ВятГУ. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Lb4Ro (дата обращения: 18.04.2025).

2. Бугубаева Р.О. Предпринимательские университеты как результат сотрудничества государства, образования и бизнеса / Р.О. Бугубаева, Р.С. Беспаева, Н.Г. Козлова // Вестник Российского университета кооперации. – 2020. – №3 (41). – С. 22–29. – EDN DREMBR

3. Гришанков Д. Три миссии университетов / Д. Гришанков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unkniga.ru/vishee/12278-tri-missii-universiteta.html (дата обращения: 18.04.2025).

Денильханова Радима Хаважиевна
канд. филос. наук, доцент
Институт экономики и финансов ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-138051

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЭПОХИ РЕФОРМАЦИИ: ФИЛОСОФСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВЛИЯНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА

Аннотация*: в статье рассматриваются социальные и экономические представления Реформации сквозь призму философского анализа. Исследуется влияние протестантской этики, реформаторских идеалов и богословского мировоззрения на становление капиталистических институтов, трансформацию социальной стратификации и формирование новой модели отношения труда, собственности и богатства. Основанная на междисциплинарном подходе работа стремится выявить ключевые парадигмы эпохи, оказавшие определяющее воздействие на модернизационные процессы в Европе и за её пределами.*

Ключевые слова*: реформация, протестантская этика, капитализм, богословие, социальная трансформация, экономика, Лютер, Кальвин, труд, собственность.*

В начале XVI века Европа находилась на переломном этапе – затянувшийся кризис духовной власти Католической церкви, социальные напряжения, вызванные ростом урбанизации и расслоением, обострение экономических противоречий в условиях зарождающегося товарно-денежного производства – всё это требовало радикального переосмысления прежних ориентиров. В этих условиях Реформация не была лишь религиозным расколом, но, напротив, выступила как фундаментальное явление, повлекшее за собой тектонические сдвиги в общественном сознании и структуре социума.

Социально-экономические идеи, заложенные в протестантской философии, оформили новые основания человеческой деятельности, придав ей субъективный и внутренне-моральный импульс.

Одним из важнейших вкладов философии Реформации стало переопределение отношения к труду. Труд из необходимости и тяготы средневекового мироощущения трансформируется в форму религиозного служения. Концепция призвания (Beruf), предложенная Мартином Лютером, утверждала, что всякая честная работа, даже самая обыденная, является богоугодным делом. Это знаменовало собой отход от монашского идеала спасения души через отречение от мирского. Социальная ценность личности стала измеряться её вкладом в общее благо через труд, а не статусом в иерархии духовенства.

Такой подход оказался в русле формирования новой протестантской этики, описанной впоследствии М. Вебером как основа для возникновения духа капитализма [1].

Жан Кальвин, в отличие от Лютера, ещё более радикально переосмыслил экономическое поведение. Его концепция предопределения, по которой спасение зависит исключительно от воли Бога, породила парадоксальную ситуацию: человек, не зная своей участи, стремился через активную деятельность доказать свою избранность. Успех в делах стал восприниматься как знак благословения. Этот метафизический сдвиг придал экономике моральный вектор – предпринимательство, бережливость, рациональность и сдержанность стали не только признаками успеха, но и добродетелями.

Кальвинистская община, в отличие от католической, сдерживала демонстрацию роскоши, перенаправляя ресурсы в развитие производств и ремесел, тем самым усиливая капиталистические механизмы [2].

Социальные последствия Реформации проявились в постепенном отказе от сословного мышления. Там, где протестантская идея укоренилась, усилилась тенденция к социальному равенству, по крайней мере, в пределах богослужебной общины. Чтение Библии на родном языке, поощряемое реформаторами, привело к росту грамотности и более широкому распространению индивидуального мышления. Это породило формы раннего гражданского общества и усилило инициативу на местах – городские советы, торговые гильдии, объединения ремесленников стали не просто экономическими структурами, но и субъектами общественного дискурса [3].

Однако не следует идеализировать Реформацию как исключительно прогрессивное движение. Её идеи также послужили основанием для новой дисциплинарной власти. В протестантских городах вводились строгие моральные кодексы, регулировавшие поведение не только в церкви, но и в быту.

Церковь перестала быть посредником между человеком и Богом, но общество в целом стало новой формой наблюдающей силы. Рабочая дисциплина, тайная полиция, общественные доносы – всё это сопровождало протестантскую модернизацию. Как отмечают современные исследователи, дисциплинарная рациональность Реформации может быть истолкована как прообраз био-власти в понимании М. Фуко [4]. Современные философские исследования также указывают на амбивалентность реформаторского наследия. С одной стороны, идея индивидуальной свободы, автономии совести, приоритета рациональности и ответственности оказалась основой просвещенческого проекта и либеральной демократии. С другой – протестантская установка на труд, экономию и рациональность создала модель «человека-капитала», в которой мораль подчиняется эффективности. В эпоху неолиберализма этот подход вновь актуализируется, но уже в обезличенной форме – как требование постоянной самореализации и продуктивности [5].

Для философии это открывает новое поле размышлений: можно ли восстановить баланс между внутренней моральной автономией и социальным давлением на результативность? Как избежать

трансформации этики в инструмент манипуляции? Переосмысление Реформации позволяет не только понять истоки современных экономических практик, но и критически оценить их основания.

В заключение отметим, что социально-экономические представления Реформации сформировали предпосылки для глубокой трансформации европейской цивилизации. Они не только разрушили старый религиозный порядок, но и предложили новые основания взаимодействия между личностью и обществом. Через труд, дисциплину и внутреннюю веру Реформация заложила фундамент современного капитализма, но одновременно породила вызовы, с которыми философия сталкивается и по сей день.

Как показывают исследования Вебера, Беккера и современных теоретиков, таких как Л. Фонтана и Д. Штайн, анализ этих представлений остаётся актуальным в контексте понимания соотношения этики, экономики и власти [6].

Список литературы

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер; пер. с нем. – М.: Канон+, 2019. – 312 с.
2. Becker S. The Calvinist Ethic Reconsidered // Philosophy & Economics. 2020. No. 2. P. 34–47.
3. Fontana L. Faith and Civic Institutions in Reformation Europe // European Philosophy Review. 2021. No. 3. P. 89–101.
4. Штайн Д. Рациональность и контроль: социальная философия Реформации / Д. Штайн. – СПб.: РХГА, 2022. – 204 с.
5. Беккер Дж. Протестантская рациональность и ее метаморфозы в XXI веке / Дж. Беккер // Вестник философии и социологии. – 2020. – №4. – С. 55–68.
6. Foucault M. Power and Discipline in Early Modern Societies // Journal of Philosophy & History. 2019. No. 1. P. 10–22.

Ефимов Виталий Сергеевич
канд. пед. наук, доцент
Санеев Максим Игоревич
курсант

ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ»
г. Пермь Пермский край

ФИНАНСОВАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ФИНАНСОВОЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы важности развития финансовой грамотности среди населения нашей страны. Особое внимание уделяется роли экономического мышления у молодежи как ключевого фактора укрепления экономической безопасности. Авторами проанализированы методы улучшения финансовых знаний населения, рассмотрены государственные и региональные инициативы, направленные на повышение экономической стабильности как отдельных регионов, так и страны в целом.*

Ключевые слова*: финансовая культура, экономическая безопасность, финансовая грамотность, финансовое поведение.*

Актуальность рассмотрения работы обусловлена тем, что в современном информационном обществе стремительное развитие технологий привело не только к удобству онлайн-платежей и банковских операций, но и к росту мошенничества, Примеры мошенничества с банковскими картами и онлайн-платежами.

1. «Фишинг» – мошенники создают поддельные сайты или рассылают письма выдавая себя за сотрудников банка или платежный сервис (например, «Ваша карта заблокирована, перейдите по ссылке»). Жертва вводит данные карты, которые попадают к злоумышленникам.

2. «Скимминг» – установка специальных устройств на банкоматы для считывания данных карты (например, накладная клавиатура или скрытая камера). После этого мошенники создают дубликат карты и снимают деньги.

3. «Социальная инженерия» – звонок от «сотрудника банка» с просьбой назвать код из смс или данные карты под предлогом «подтверждения операции» или «блокировки счета».

4. «Поддельные приложения и сайты платежных систем» – фальшивые версии онлайн-банков или сервисов вроде «Киви» или «ЮMoney», которые крадут логины и пароли.

5. «Взлом аккаунтов в соцсетях и мессенджерах» – мошенники пишут друзьям жертвы с просьбой «срочно перевести деньги» (например, «для операции близкому»).

Многие, особенно пожилые люди, не успевают осваивать новые технологии и не знают, как защититься от обмана. Чтобы повысить экономическую безопасность, необходимо обучать людей финансовой грамотности. Это особенно важно для молодого поколения, так как формирование экономического мышления способствует устойчивому развитию общества. Данная концепция активно обсуждается на научно-практических конференциях в России и странах СНГ.

Финансовая грамотность – это умение грамотно распоряжаться деньгами, понимать основные экономические принципы и принимать обоснованные финансовые решения. Она включает не только знание ключевых понятий, но и способность планировать бюджет, управлять доходами и расходами, а также адаптироваться к изменяющимся экономическим условиям.

Финансовая грамотность помогает обществу не только защититься от мошенников, но и улучшить качество жизни. Она позволяет: эффективнее управлять личными финансами, сокращая ненужные траты, а также снизить риски, связанные с необдуманными инвестициями или кредитами. Финансовая грамотность

способствует оптимизации доходов (например, находить способы зарабатывать больше при меньших временных затратах), а также способствует уверенному планированию будущего в целях создания финансовой «подушку безопасности». Таким образом, она является важным навыком для современного общества в целях обеспечения стабильности и благополучия в долгосрочной перспективе.

Быть финансово грамотным необходимо как для защиты от мошенников, так и для формирования основ финансового мышления, повышения благосостояния, разгрузки (можно работать много и зарабатывать много, а можно работать меньше, но эффективно, тогда будет оставаться время на другие увлечения, помимо работы), уменьшения расходов, снижения финансовых рисков.

Повысить уровень финансовой грамотности можно разными способами.

1. «Самообразование через книги, статьи и видео» – чтение специализированной литературы и просмотр образовательного контента помогают понять базовые принципы управления деньгами, инвестирования и планирования бюджета. В качестве примера можно привести книгу «Богатый папа, бедный папа» Роберта Кийосаки, в которой рассмотрена разница между пассивами и активами, данная литература может служить фундаментом для формирования финансовой грамотности.

2. «Прохождение онлайн-курсов» – структурированные курсы от университетов и экспертов дают системные знания в области финансовой грамотности.

3. «Использование мобильных приложений» – приложения автоматизируют учет расходов, помогают планировать бюджет и инвестировать. В качестве примера можно отметить приложение «Mint», которое синхронизируется с банковскими счетами, сортирует траты по категориям, это дает возможность пользователю видеть, что 30% дохода уходит на рестораны и прочие потребности.

4. «Обучение детей через игры и практику» – раннее знакомство с финансами формирует здоровые привычки. Так, игра «Монополия», которая служит обучением детей арендовать недвижимость и считать прибыль.

5. «Разработка государственных и региональных программ» – для повышения финансовой грамотности населения в целях обеспечения экономической безопасности региона и страны в целом разрабатывается специальные государственные и региональные программы. Министерством финансов РФ разработаны образовательные программы и информационные компании по финансовой грамотности [3].

В рамках образовательной инициативы разработаны специализированные материалы по финансовой грамотности, адаптированные для школьников, студентов и взрослых. Учащиеся неэкономических направлений высших учебных заведений получили доступ к уникальному онлайн-учебнику, размещённому на открытой образовательной платформе https://finuch.ru/ [4]. Параллельно организована программа подготовки будущих учителей, где они осваивают современные подходы к преподаванию этой дисциплины. На территории Республики Башкортостан реализуются масштабные просветительские мероприятия: региональные олимпиады и научно-практические конференции, ориентированные на развитие финансовой культуры. Дополнительно Государственный комитет РБ по торговле и защите прав потребителей инициировал информационную кампанию с использованием наружной рекламы. На баннерах и цифровых экранах размещаются лаконичные материалы, наглядно объясняющие ключевые принципы финансовой безопасности и рационального управления бюджетом (например, правила избегания долговых ловушек или основы накоплений).

На схеме (рис. 1) отображена система обеспечения финансовой безопасности граждан. Анализ структуры демонстрирует, что развитие финансовой грамотности достигается за счёт внедрения образовательных программ, направленных на защиту от мошеннических схем. Это не только укрепляет личную финансовую устойчивость граждан, но и способствует экономической стабильности региона. Реализация таких мер требует систематического обновления знаний через обучающие курсы и тренинги.

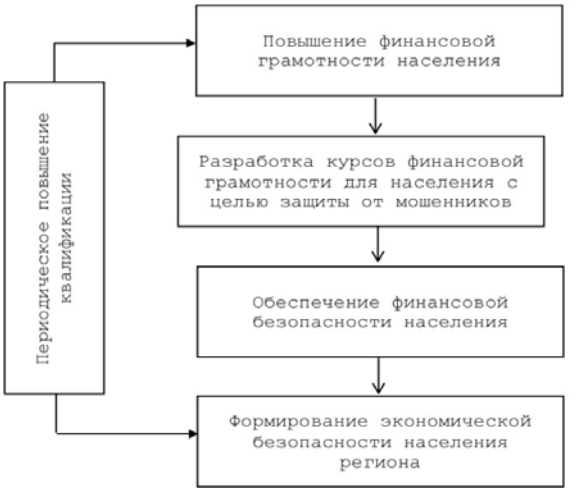

Рис. 1. Система обеспечения финансовой безопасности

Таким образом, повышение финансовой грамотности населения является неотъемлемым элементом обеспечения экономической безопасности региона и страны. Особую роль в этом процессе играет формирование экономического мышления у молодежи, которое закладывает основу для ответственного финансового поведения и снижения рисков мошенничества. Исследование демонстрирует, что сочетание образовательных методов (обучение, тренинги) с государственными и региональными программами (например, внедрение курсов, поддержка инициатив по финансовому просвещению) создает устойчивую систему для развития экономической стабильности. Успешная реализация таких мер не только укрепляет благосостояние граждан, но и способствует долгосрочному росту экономики за счет повышения финансовой самостоятельности населения и снижения долговой нагрузки. Таким образом, инвестиции в финансовую грамотность становятся стратегическим ресурсом для достижения как локальных, так и национальных экономических целей.

Список литературы

1. Бейдерман С.Б. Разработка курсов финансовой грамотности как мера защиты населения / С.Б. Бейдерман // От финансовой грамотности к финансовому благополучию: опыт, проблемы, вызовы: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции для школьников и студентов Т. 2 (Уфа, 26 октября 2019 г.). – Уфа: Первая типография, 2019. – С. 228–231.

2. Лутфуллин Ю.Р. Формирование и оценка развития экономического мышления и экономической культуры / Ю.Р. Лутфуллин // Инновационные подходы по формированию профессиональных навыков студентов, предпринимательских компетенций и предприимчивости в молодежной среде: сборник трудов республиканской научно-практической конференции с международным участием (Минск, БГЭУ, 13–14 декабря 2018 г.). – 2018. – С. 5–10.

3. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы: распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г., №2039-р // Гарант.Ру: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/. – (дата обращения: 03.10.2019).

4. Финаграм: Финансовая грамотность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://finagram.com/fingram/ (дата обращения: 03.10.2019).

Казаченко Олег Анатольевич
аспирант, аспирант
ОЧУ ВО «Армавирский социально-психологический институт»
г. Армавир, Краснодарский край

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЛИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация*: в статье показаны некоторые результаты процесса формирования адекватного уровня саморегуляции личности. Исследовательский интерес в данном случае вызывает молодежь, которая вынуждена действовать в условиях ценностной и нормативной неопределённости. Применялись в основном методы теоретического исследования, которые опираются на данные, полученные эмпирическим путем. В результате делается вывод о том, что современная молодежная политика нуждается в научных рекомендациях по поводу повышения уровня самостоятельности личности и соответственно – саморегуляции психологических процессов личности. Основной путь становления правовой и нравственно здоровой личности – формирование личностной автономии. Личностная автономия выступает базой для того. чтобы формировать саморегуляцию и навыки, необходимые для успешной жизни. Развитие саморегуляции должно стать приоритетом для всех участников процесса воспитания и образования, поскольку это формирует более здоровое и устойчивое, способное к саморегуляции, общество в целом.*

Ключевые слова*: саморегуляция, личность, общество, молодежь, личностная автономия, нормативная неопределенность.*

В контексте психолого-педагогического рассмотрения молодежи саморегуляция приобретает особую значимость, так как этот период жизни характеризуется интенсивными изменениями, связанными как с физическим, так и с психическим развитием. Молодежь сталкивается с множеством вызовов, таких как выбор профессии, формирование социальных связей, осознание своей идентичности. Вхождение в сложную жизнь общества (социализация и инкультурация) сопровождается высокой степенью неопределённости, требуют психологической устойчивости личности. Возникают проблемы саморегуляции и самоконтроля, которые ведут к девиациям. Разумеется, эти девиации могут быть и позитивными, свидетельствующие о творческом отношении к жизни, например, у студенческой молодежи [4, с. 353–357], но в то же время негативный опыт девиаций особенно актуализирует данную тему.

Теоретические аспекты саморегуляции личности можно рассматривать через призму различных психологических теорий и концепций. Одной из ключевых теорий является теория саморегуляции Альберта Бандуры [10], который акцентировал внимание на роли самоэффективности – веры человека в свои способности решать жизненные задачи и проблемы. Самоэффективность формирует мотивацию, направленность действий и уровень настойчивости, повышает успешность саморегуляции. Молодые люди, обладающие высокой самоэффективностью, более склонны к активному поиску решений проблем и преодолению препятствий, легче преодолевают эмоциональные и поведенческие трудности [6].

Важным аспектом саморегуляции является концепция самосознания, которая предполагает рефлексию, осознание эмоциональных и мыслительных процессов, поведения. Самосознание позволяет

молодым людям управлять реакциями на внешние стимулы и адекватно реагировать на внутренние состояния. Эмпирические исследования показывают, что высокая степень самосознания способствует улучшению навыков саморегуляции, поскольку дает возможность более точно определять как сильные, так и слабые стороны, а также понимать, как их действия влияют на окружающих [1]. В этом контексте развитие самосознания становится важной задачей для молодежи, поскольку улучшает саморегуляцию и помогает формированию здоровых межличностных отношений [5, с. 79–86].

Решающую роль в саморегуляции играет мотивация. Теория самоопределения, разработанная Эдвардом Деси и Ричардом Райаном и подтвержденная эмпирическими исследованиями [6], подчеркивает важность внутренней мотивации для успешной саморегуляции. Молодежь, которая действует, исходя из своих внутренних ценностей и интересов, более склонна к саморегуляции, чем те, кто ориентирован на внешние награды и одобрение. Внутренняя мотивация способствует более глубокому вовлечению в деятельность, что, в свою очередь, укрепляет навыки саморегуляции. Важно, чтобы молодежь могла находить смысл в своих действиях и стремилась к достижению целей, которые соответствуют их личным интересам и ценностям.

Психологи также выделяют различные стратегии саморегуляции, которые могут использоваться молодежью в ситуациях неопределённости [8, с. 114–122]. К ним можно отнести когнитивные стратегии, такие как переосмысление ситуации или инверсия негативных мыслей, их преобразование в позитивные, а также поведенческие стратегии, включающие в себя планирование действий и управление временем. Например, молодежь может использовать техники тайм-менеджмента для более эффективного распределения своего времени между учебой, работой и отдыхом, что позволяет понизить уровень стресса и повысить общую продуктивность. Важно отметить, что выбор стратегии саморегуляции может зависеть от индивидуальных свойств личности, а также от контекста, в котором оказывается молодежь [2, с. 717–743].

На процессы саморегуляции оказывает влияние социальная среда. Молодежь находится под воздействием различных социальных факторов, включая семью, сверстников и образовательные учреждения. Важно отметить, что постфигуративная культура уступает место кофигуративной и даже префигуративной культуре [3, с. 123–136]. Поддержка семьи и друзей повышает уровень саморегуляции, так как она создает условия для развития уверенности в себе и самоэффективности. В то же время, негативное влияние сверстников или недостаточная поддержка значимых людей может привести к снижению уровня саморегуляции и, как следствие, к проблемам в адаптации и развитии.

Существует также ряд исследований, которые рассматривают влияние эмоционального интеллекта на саморегуляцию. Молодежь с высоким его уровнем чаще демонстрирует высокие навыки саморегуляции, так как они способны более эффективно справляться с эмоциональными проблемами и стрессами. Эмоциональный интеллект означает способность опознавать, понимать и соответственно этому управлять собственными эмоциями, а также влиять на эмоции других людей. Молодым людям саморегуляция личности помогает не только в регулировании эмоций, но и в построении здоровых социальных отношений с окружающими, способствует социальной адаптации.

Таким образом, теоретические аспекты саморегуляции молодежи – это система знаний, в которой отражается взаимодействие различных психологических факторов. Саморегуляция означает как внутренние механизмы (самоэффективность и самосознание), так и внешние факторы, включая социальную поддержку и влияние окружающей среды. Исследование этих аспектов позволяет более глубоко изучать и на практике применять психологические факторы саморегуляции молодежи, разрабатывать эффективные стратегии успешного развития личности. Саморегуляция – динамический процесс, он может развиваться и изменяться в ходе всей жизни, особенно в переходные периоды, такие как молодежный возраст.

Психологические особенности молодежи, как показали исследования [8], включают в себя высокий уровень эмоциональной восприимчивости, стремление к самоопределению и поиску идентичности, а также значительное воздействие социокультурных факторов на формирование их личностных характеристик. Молодежь переживает период интенсивного развития, что делает ее особенно уязвимой к внешним воздействиям и внутренним конфликтам. В этом контексте саморегуляция становится не просто желательной, но и необходимой для успешной адаптации к окружающей действительности.

Включение как количественных, так и качественных методов исследования дало возможность получить более полное представление о том, как молодежь воспринимает и использует стратегии саморегуляции в своей жизни. Опросы, интервью и наблюдения могут выявить разнообразие подходов к саморегуляции, которые зависят от личных особенностей, уровня образования и социальной среды.

Факторы, влияющие на саморегуляцию, были рассмотрены с разных сторон. Социальная среда, в которой растет молодежь, играет важную роль в становлении достаточного уровня саморегуляции личности. Семья, сверстники, образовательные учреждения и медиа оказывают влияние на то, как молодые люди учатся управлять своим сознание, эмоциями и поведением. Важно отметить, что положительные модели поведения, представленные в окружении молодежи, способствуют развитию эффективных стратегий саморегуляции, тогда как негативные примеры могут привести к дезадаптации и проблемам в будущем.

Стратегии саморегуляции, используемые молодежью, были проанализированы в контексте их эффективности и адекватности. Молодые люди применяют как адаптивные, так и малопродуктивные

стратегии, что может существенно влиять на их психологическое благополучие и успехи в различных сферах жизни. Адаптивные стратегии, такие как планирование, самонаблюдение и позитивное мышление, способствуют улучшению эмоционального состояния и повышению степени удовлетворенности жизнью. В то же время малопродуктивные стратегии, такие как избегание проблем или чрезмерная самокритика, могут привести к ухудшению уровня саморегуляции и снижению качества жизни [7, с. 12–48].

Проблемы саморегуляции в молодежной среде, включают в себя недостаток навыков управления эмоциями, влияние стрессовых факторов, а также недостаток поддержки окружающих. Эти проблемы могут привести к различным негативным последствиям, таким как повышенный уровень тревожности, депрессии и даже психических расстройств. Важно отметить, что молодежь часто сталкивается со стрессами, обусловленными учебной нагрузкой (особенно – во время экзаменов), социальными ожиданиями и личными переживаниями. Это усиливает необходимость программ, которые направлены на поддержку молодежи в процессе формирования компетенций саморегуляции.

Практические рекомендации по развитию саморегуляции у молодежи, предложенные в работе, направлены на создание благоприятной среды для формирования этих навыков, можно сформулировать следующим образом. Важно внедрять в образовательные программы элементы, способствующие развитию эмоционального интеллекта, способности управления временем и стрессом. Образовательные учреждения, семьи и социальные организации играть важную роль в данном процессе, но и от самой личности зависит сформирует ли она у себя личностную автономность, которая выступает базой саморегуляции, самоконтроля и других «само-». Также полезно проводить тренинги и семинары, где молодежь сможет учиться применять различные стратегии саморегуляции на практике. Поддержка со стороны взрослых и сверстников, создание групп поддержки и обмен опытом могут существенно повысить уровень саморегуляции среди молодежи.

Таким образом, саморегуляция способствует развитию личности у молодежи в ходе социализации личности, она требует внимательного изучения и поддержки, самостоятельных усилий личности, особенно в ситуациях ценностной и нормативной неопределённости. Понимание психологических особенностей молодежи и факторов, влияющих на саморегуляцию, позволяет более эффективно разрабатывать программы и стратегии молодежной политики, которые направлены на улучшение качества жизни молодых людей. Важно выявлять новые подходы и методы, которые помогут молодежи самостоятельно справляться с усложняющимися вызовами информационного мира, формировать личностную автономию и развивать навыки, необходимые для успешной жизни. Развитие саморегуляции должно стать приоритетом для всех участников процесса воспитания и образования, поскольку это формирует более здоровое и устойчивое общество в целом.

Список литературы

1. Бадмаева Д.Г. Саморегуляция активности личности в стрессовых ситуациях: 19.00.01: автореф. дис. … канд. психол. наук / Д.Г. Бадмаева. – Красноярск, 2004. – 18 с. EDN NHVVXJ

2. Банщикова Т.Н. Саморегуляция и толерантность к неопределенности как ресурсы субъективного благополучия современной молодежи: кросс-культурный аспект / Т.Н. Банщикова, М.Л. Соколовский, Т.В. Коростелева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2022. – Т. 19. №4. – С. 717–743. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743. EDN ICEZQF

3. Браун О.А. Методика оценки репрезентации в массовом сознании базовых характеристик культурных типов по М. Мид / О. Браун, М.С. Яницкий // Сибирский психологический журнал. – 2015. – №55. – С. 123–136. DOI 10.17223/17267080/55/7. EDN UIYAJD

4. Елисеева А.П. Особенности саморегуляции поведения и морально-этической ответственности студенческой молодежи / А.П. Елисеева, М.С. Платонова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №8 (186). – С. 353–357. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.8.p353-357. EDN JGZHKV

5. Зобков А.В. Психологическая модель саморегуляции поведения и учебно-профессиональной деятельности студенческой молодежи / А.В. Зобков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – Т. 99. №7. – С. 79–86. EDN NXYAPJ

6. Зобков А.В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности: монография / А.В. Зобков; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых; Санкт-Петербург. акмеолог. акад.; под науч. ред. проф. Н.П. Фетискина. – Владимир: ВлГУ, 2013. – 320 с. EDN TQJJSD

7. Зубок Ю.А. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Россия реформирующаяся. – 2017. – №15. – С. 12–48. EDN ZFBDYV

8. Похилько А.Д. Саморегуляция поведения личности в ситуациях нормативной неопределенности / А.Д. Похилько, О.А. Казаченко // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 114–122. DOI 10.31483/r-115799. EDN NNCRMA

9. Суворова И.Ю. Эмпирическая проверка модели мотивации Э.Л. Деси и Р.М. Райана на примере студентов / И.Ю. Суворова, А.В. Громова, А.С. Толстова // Системная психология и социология. – 2023. – №4 (48). – С. 102–114. DOI 10.25688/2223-6872.2023.48.4.08. EDN HKKXNE

10. Bandura A. Self-efficacy / A. Bandura // Encyclopedia of human behavior. 1994. Vol. 4. P. 71–81.

11. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York: Worth Publishers, 1997. – 604 p.

Кибальник Алена Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
Федосова Ирина Валерьяновна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ РАБОТНИКАМИ

Аннотация*: трудные жизненные ситуации педагогических работников представляют собой события или условия, которые препятствуют нормальной реализации их профессиональной деятельности, создают значительное психологическое напряжение и требуют мобилизации ресурсов для их преодоления. В статье представлены результаты исследования, цель которого – изучение стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций учителями школ и разработка рекомендаций по их совершенствованию. Диагностика показала, что педагоги ежедневно сталкиваются с различными рисками: межличностными конфликтами, высоким уровнем стресса, организационными трудностями и эмоциональными перегрузками. При этом они наиболее часто используют поиск социальной поддержки и проблемно-ориентированные стратегии. Вместе с тем, среди респондентов также выявлены случаи избегания проблем и недостаточной эмоциональной регуляции, что указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию навыков преодоления трудностей. Планируется разработка специальной программы для повышения устойчивости педагогов к профессиональным вызовам.*

Ключевые слова*: трудная жизненная ситуация, педагогические работники, стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций.*

Трудные жизненные ситуации педагогических работников являются важным объектом анализа, поскольку профессиональная деятельность педагога сопряжена с высокой степенью ответственности, необходимостью адаптации к изменяющимся условиям и значительными эмоциональными нагрузками. Эффективное преодоление таких ситуаций требует применения специальных стратегий, которые включают как внутренние психологические ресурсы, так и внешнюю поддержку. Несмотря на значительное внимание к этой проблематике в научной литературе [1–5], особенности совладающего поведения педагогов требуют более детального анализа, учитывающего специфику профессиональной среды и индивидуальные факторы.

Актуальность вопроса обусловлена значимостью педагогической профессии для развития общества и необходимостью создания условий, способствующих её устойчивости. Систематическое воздействие стресса, эмоционального выгорания и других негативных факторов на педагогов ведёт к снижению качества образовательного процесса. Современные исследования [2; 4; 11] подчеркивают необходимость анализа стратегий преодоления трудностей, что открывает перспективы для создания программ психологической помощи и предотвращения профессионального выгорания.

Научные подходы к определению понятия «трудная жизненная ситуация» [14] позволяют понять её многофакторный характер. Трудности могут быть обусловлены личностными, профессиональными и внешними обстоятельствами. С теоретической точки зрения, понятие включает как объективные события, так и их субъективную интерпретацию педагогами. Исследования в области психологии и педагогики (И.В. Вець, Т.Ю. Иванова, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, А.О. Мургова и др.) подчеркивают значимость когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегий преодоления трудностей, которые применяются в зависимости от индивидуальных характеристик педагога и его опыта.

Характеристика стратегий преодоления трудностей связана с их классификацией по видам. Наиболее распространёнными являются когнитивные, поведенческие и эмоциональные стратегии. Когнитивные стратегии включают переоценку ситуации, поиск решений и прогнозирование возможных последствий. Поведенческие стратегии предполагают использование практических действий, направленных на разрешение трудностей, в то время как эмоциональные направлены на снижение субъективного дискомфорта. Анализ научной литературы [15] показывает, что успешность их применения во многом зависит от профессиональной подготовки педагога, уровня его эмоционального интеллекта и поддержки со стороны коллег и руководства.

На основе исследований современных авторов (Е.А. Домырева, Т.Л. Крюкова, Г.С. Корытова, С.В. Малышко, В.И. Моросанова, О.Л. Писарева и др.) можно предположить, что трудные жизненные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью педагогов, включают высокий уровень стресса, вызванный необходимостью сочетания образовательных, воспитательных и административных обязанностей. В современных условиях цифровизации образования добавляется необходимость освоения новых технологий, что увеличивает нагрузку на педагогов. Анализ имеющихся объективных научных данных свидетельствует о том, что трудности также связаны с межличностными конфликтами,

отсутствием поддержки в коллективе со стороны сотрудников и администрации и ограниченными возможностями для профессионального роста [3; 6; 7; 9; 12; 13].

Для проверки обозначенных нами предположений было проведено эмпирическое исследование с целью изучения наиболее часто применяемых стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций педагогическими работниками, а также для разработки рекомендаций по их совершенствованию.

В диагностике участвовало 52 учителя средних общеобразовательных школ Иркутской области в возрасте от 22 до 62 лет, представляющих в профессиональной деятельности разные предметные области.

Для сбора данных использовался комплекс диагностического инструментария, включающий опросник копинг-стратегий (WCQ), адаптированный для российского контекста (Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк), позволяющий определить предпочтительные способы совладания с трудностями [7; 8]; методика «Оценка профессионального стресса» Вайсмана [10]; интервью, в ходе которого педагоги делились опытом преодоления конкретных профессиональных трудностей и размышляли об эффективности выбранных подходов.

Обобщив собранные данные по каждому методу диагностики, был сделан ряд выводов.

Во-первых, выявлены стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, наиболее часто используемые учителями в профессиональной деятельности и в жизни в целом.

1. Поиск социальной поддержки. Эта стратегия доминировала у 43% респондентов. Педагоги обращались за помощью к коллегам, обсуждали проблемы с администрацией или делились переживаниями в неформальной обстановке. Поиск поддержки был особенно характерен для педагогов со стажем более 10 лет. Например, одна из участниц исследования рассказала, что в случае конфликтов с родителями она всегда обсуждает ситуацию с заместителем директора по воспитательной работе, что помогает ей снизить эмоциональное напряжение.

2. Проблемно-ориентированные стратегии. Применение активных подходов к решению проблем наблюдалось у 37% педагогов. Они планировали свои действия, анализировали ситуацию и предпринимали конкретные шаги для её разрешения. Например, один из учителей математики упомянул, что в случае падения успеваемости учеников он проводит дополнительные консультации, чтобы устранить пробелы в знаниях.

3. Эмоциональная регуляция. Эту стратегию использовали 14% респондентов, в основном педагоги с небольшим стажем работы. Они применяли техники глубокого дыхания, медитации или физической активности для снижения стресса. Одна из участниц отметила, что после особенно сложного рабочего дня она предпочитает прогулку на свежем воздухе или занятия йогой.

4. Избегание. Эта стратегия была характерна для 6% участников. Они предпочитали не замечать проблему или откладывать её решение. Например, молодой педагог истории признал, что в случае конфликта с родителем учащегося он старается минимизировать контакт, чтобы избежать неприятного разговора.

Во-вторых, определены факторы, влияющие на выбор стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

1. Стаж работы. Педагоги с большим опытом чаще использовали конструктивные подходы (поиск социальной поддержки и проблемно-ориентированные стратегии), тогда как молодые специалисты были склонны к избеганию или эмоциональной регуляции.

2. Возраст. Более молодые участники исследования реже обращались за поддержкой коллег, предпочитая самостоятельное решение проблем.

3. Личностные особенности. Уровень эмоционального интеллекта оказывает значительное влияние на выбор стратегий. Педагоги с развитым эмоциональным интеллектом чаще применяли когнитивную переоценку и эмоциональную регуляцию.

4. Поддержка со стороны администрации. Участники, которые чувствовали поддержку руководства, реже выбирали деструктивные стратегии, такие как избегание. Например, один из участников исследования, учитель начальных классов с опытом работы 15 лет, рассказал о конфликте с родителем, который обвинял педагога в предвзятом отношении к ребёнку. Педагог решил ситуацию, организовав совместную встречу с родителем, заместителем директора и психологом. Этот случай демонстрирует успешное использование проблемно-ориентированной стратегии в сочетании с поиском социальной поддержки.

В целом, результаты исследования подтвердили, что педагоги, имеющие доступ к ресурсам (социальным, профессиональным и психологическим), используют более конструктивные стратегии преодоления трудностей. При этом недостаток поддержки, как внутренней, так и внешней, коррелирует с выбором деструктивных стратегий.

В-третьих, было установлено, что.

1. Конструктивные стратегии (поиск поддержки, проблемно-ориентированный подход) являются наиболее эффективными для преодоления трудных жизненных ситуаций педагогами.

2. Развитие эмоционального интеллекта способствует выбору более продуктивных стратегий. Педагоги с высоким уровнем эмоциональной компетентности чаще используют конструктивные стратегии, такие как планирование и поиск социальной поддержки. В то же время, избегающее поведение и отрицание, напротив, связаны с эмоциональным выгоранием и снижением профессиональной эффективности.

Таким образом, трудные жизненные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью педагогических работников, являются многофакторным явлением, оказывающим значительное влияние на их профессиональную и личную жизнь. Их анализ позволяет не только понять природу этих трудностей, но и предложить эффективные механизмы их преодоления, способствующие повышению устойчивости педагогов к стрессу и улучшению качества образовательного процесса.

В связи с этим, считаем целесообразным разработку и внедрение программы развития конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций для педагогов, направленной на развитие навыков эмоциональной регуляции, анализа ситуаций и управления стрессом. Она должна включать практики формирования стрессоустойчивости, развития эмоционального интеллекта и укрепления профессиональной мотивации, а также учитывать индивидуальные особенности педагогов и их потребности.

Например, для учителей, склонных к избеганию трудностей, должен быть сделан акцент на развитии проблемно-ориентированных стратегий, а для тех, кто испытывает высокий уровень стресса, предложены методы эмоциональной регуляции.

В итоге, программа должна представлять собой комплексное решение, направленное на повышение устойчивости педагогов к профессиональным вызовам, и включать пять ключевых модулей: развитие эмоционального интеллекта, формирование навыков когнитивной переоценки, обучение методам поиска социальной поддержки, управление стрессом и эмоциональная регуляция, а также работа с организационными трудностями. Все это позволит сформировать практические рекомендации каждому учителю для повышения его профессиональной эффективности и устойчивости к стрессу.

Список литературы

1. Аверина А.А. Психологические стратегии преодоления сложных ситуаций у педагогов из Эстонии и России / А.А. Аверина // Образовательная социальная сеть. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru (дата обращения: 12.12.2024).

2. Вець И.В. Осознанная саморегуляция и копинг-стратегии как ресурсы преодоления трудных жизненных ситуаций / И.В. Вець // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – №3. – С. 15–24.

3. Домырева Е.А. Психологические ресурсы преодоления трудностей в профессиональной деятельности педагога: подходы и прогнозы / Е.А. Домырева // Берегиня. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 12.12.2024).

4. Иванова Т.Ю. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности / Т.Ю. Иванова, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин [и др.] // Организационная психология. – 2018. – №4. – С. 20–31.

5. Кибальник А.В. Особенности стратегий преодолевающего поведения студентов с разным локусом контроля / А.В. Кибальник, И.В. Федосова, М.Е. Акмамбетова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. №4. – С. 400–416. DOI 10.12731/2658-4034-2024-15-4-609. EDN DTFPCU

6. Корытова Г.С. Профессиональный стресс: психологическая защита и копинг в педагогической деятельности: монография / Г.С. Корытова. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. университета, 2015. – 452 с.

7. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова: Авантитул, 2010. – 64 с. EDN YNPZMZ

8. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – 2007. – №3. – С. 93–112. EDN YGCFYX

9. Малышко С.В. Педагогические трудности современного учителя и стратегии их преодоления / С.В. Малышко // Технологии. – 2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 12.12.2024).

10. Методика «Оценка профессионального стресса» опросник Вайсмана. Психодиагностика стресса: практикум / сост. Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол. ун-т. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.

11. Муругова А.О. Психолого-образовательное сопровождение формирования готовности старшеклассников к выбору стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций / А.О. Муругова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elib.irni.tsu.ru/item.asp?id=32714547 (дата обращения: 10.12.2024).

12. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности / В.И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2021. – №1. – С. 12–25. DOI 10.11621/vsp.2021.01.01. EDN PUYYXO

13. Писарева О.Л. Когнитивная регуляция эмоций / О.Л. Писарева, А.А. Гриценко // Философия и социальные науки. – 2011. – №3. – С. 19–27.

14. Федосова И.В. Подходы к классификации ситуаций в научной литературе / И.В. Федосова, А.В. Кибальник // Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики: материалы открытой региональной конференции Всероссийского научно-практического форума «Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России» (Воронеж, 17 апреля 2019 г.). – Воронеж: Научная книга, 2019. – С. 435–439. EDN UDKYSB

15. Федосова И.В. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций»: социально-педагогическая характеристика понятия / И.В. Федосова, А.В. Кибальник // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2017. – №1. – С. 355–362.

Мотякина Юлия Игоревна
магистрант
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВ ГЕРОЕВ ВИДЕОИГРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ СЕКСУАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в последние годы видеоигры стали неотъемлемой частью жизни молодежи. Молодые люди проводят много времени за различными видами игр: от обычных мобильных до сложных с эффектом погружения. Поскольку игры становятся все более реалистичными и интерактивными, они все чаще содержат материалы откровенного сексуального содержания. Такое воздействие может оказать значительное влияние на формирование сексуальных установок и поведения среди молодежи. Автор рассматривает влияние игровых технологий на формирование сексуальных предпочтений и моделей поведения среди молодежи. Проанализированы существующие исследования и выявлены потенциальные риски и защитные факторы, связанные с воздействием контента откровенного сексуального содержания и чрезмерным использованием игр.*

Ключевые слова*: виртуальная реальность, видеоигры, сексуальные предпочтения, сексуальное поведение, игровые технологии, молодежь, эмоциональная регуляция.*

Компьютерные игры в разной степени оказывают воздействие на человека. В первую очередь это зависит от типа компьютерной игры. В целом классификация видеоигр может быть представлена следующим образом.

Ролевые видеоигры (Role Playing Game – RPG) – это игры, в которых человек принимает на себя роль виртуального персонажа в самых различных контекстах.

Неролевые видеоигры: к ним можно отнести логические игры (шахматы и др.), игры на скорость реакции (OSU), на сообразительность (развлекательные аналоги теста 1Q), игры – имитаторы игровых автоматов, танцевальные и музыкальные игры (Guitar Hero) и т. д.

Аркадные видеоигры – компьютерные игры с нарочито примитивным игровым процессом. К ним относятся: файтинги (fighting) – Mortal Kombat X; некоторые стрелялки (shooter) – Doom 4; гонки (racing) – Need for Speed Edge, а также различные игры для телефонов и планшетов.

Стратегии – игры, в которых игрок управляет отдельными отрядами, армиями или целыми народами. Для достижения успеха от игрока требуется выработать и применить определенную стратегию и тактику. Существуют походовые, или пошаговые, стратегии (Turn-Based Strategy – TBS) и стратегии, в которых игрок управляет отрядами или армиями в реальном времени (Real Time Strategy – RTS). Стратегии также имеют многопользовательский или одиночный режимы.

Симуляторы – это игры, позволяющие управлять каким-либо процессом из жизни. Как правило, это симуляция управления средством передвижения. Отличительной особенностью этого жанра является максимальная реалистичность и правдоподобность происходящего, зачастую в ущерб играбильности.

Инди-игры – это довольно простые видеоигры, созданные, как правило, маленькой студией, состоящей из одного, максимум трех человек. Их популярность обеспечивается при помощи скорости доступа и уникальности идей (The Path, Papers, Please, Flappy Bird, Minecraft, Five Nights at Freddy's и т. д.).

В приведенной классификации российские исследователи особое внимание обращают на игры жанра RPG как наиболее интенсивно влияющие на психику человека и способные вызывать наиболее тяжелое привыкание [1]. Это связано с особенностями данного жанра видеоигр, которые делают их наиболее опасными для подростков и молодых людей.

В России словосочетание «ролевые игры» и понятие «ролевик» относятся в первую очередь к ролевым играм живого действия (которые исторически появились раньше остальных типов РИ на постсоветском пространстве), тогда как на Западе role-playing games означают в первую очередь словесные игры, которые появились с выходом первого в своем роде сборника правил Dungeons and Dragons (D'n'D) в 1973 г. Громоздкое для русского уха и редко употребляемое словосочетание «ролевые игры живого действия» (РИЖД) обозначается в английском изящной аббревиатурой larp, которая уже давно стала существительным (а игрок, соответственно, называется larper, в отличие от roleplayer' a, который играет в словесные или компьютерные РИ) [3].

Предмет этой работы Браун определяет в главе 1 следующим образом:

– ЭРИ (эротическая ролевая игра) возникает как эпизод в потоке более общей ролевой игры, не имеющей исключительной сексуальной направленности;

ЭРИ должна быть адекватно встроена в нарратив и быть логичной для персонажей (в отличие от, к примеру, БДСМ или собственно сексуальной ролевой игры с переодеванием в «медсестру», «полицейского» и проч., направленной только на эротический контекст);

– главной целью ЭРИ не является сексуальное возбуждение и удовлетворение игроков (в отличие от виртуального секса);

– ЭРИ не подразумевает никакого тактильного контакта между игроками (в отличие от некоторых способов моделирования сексуальных действий в ролевых играх живого действия, например, в Ars Amandi, где секс персонажей изображается поглаживанием рук игрока-партнера) [2].

Соотношение внешнего вида персонажей и качества игрового нарратива сохраняется в сфере игр и сейчас, разработчики игр, в случае слабости сюжета стараются сделать персонажей, прежде всего женщин визуально более привлекательными.

Сюда можно отнести практически все эротические видеоигры, хентай-игры, а также некоторые «классические» сюжетные игры, например, «NeedforSpeed» (стоит сказать, что данная игра эксплуатирует устойчивые стереотипы о мужской конкурентной сущности и женщине, вдохновляющей мужчину на подвиги) [4].

Компьютер уже давно стал неотъемлемой частью жизни современного человека. И если раньше это устройство использовали только в рабочих целях, то сейчас оно стало настоящим порталом в виртуальный мир, полный разнообразных развлечений.

Традиционно видеоигры были ориентированы на мужскую аудиторию, и большинство игровых жанров (таких как шутеры, спортивные симуляторы и стратегии) и персонажей были созданы с учетом предполагаемых интересов мужчин [6].

Сексуализация женщин в видеоиграх может оказывать влияние на мужчин несколькими способами. Во-первых, постоянное представление женских персонажей в видеоиграх в откровенных или сексуально вызывающих нарядах может формировать у мужчин определенные стереотипы и ожидания по поводу внешности и поведения женщин в реальной жизни.

Это также может способствовать формированию объектификации женщин, когда они рассматриваются скорее, как объекты сексуального влечения, чем как личности. Такие представления могут отразиться на отношениях между полами в реальной жизни, а также на самооценке женщин.

Однако следует отметить, что влияние сексуализации женщин в видеоиграх не является однозначным. Некоторые исследования указывают на то, что это может приводить к усилению сексуальных стереотипов, тогда как другие исследования не обнаруживают прямого влияния на поведение мужчин в реальной жизни.

Женские персонажи в играх представлены как сексуальные объекты, а не как полноценные личности, что влияет на гендерные восприятия и отношения.

Сексуализация женского тела может стать условием увеличения насилия против женщин в реальной жизни. Одно дело, если речь идет об уже сформированном сознании взрослого человека, а другое, когда стереотипы формируются у подростков, являющихся частыми любителями видеоигр.

Например, игры серии Grand Theft Auto содержат в себе механику, позволяющую персонажу игрока заниматься сексом с секс-работницей и получить от этого бонус к здоровью, но игрок по своему выбору может пойти дальше, а именно осуществить убийство и забрать оплаченные деньги. Также существует возможность пройти миссию сутенера в GTA: San Andreas, где нужно развозить секс-работниц по игровому городу клиентам, по завершению которых у игрока будет возможность при получении сексуальных услуг не платить деньги секс-работницам, а наоборот получать от них деньги за соитие. Такого рода механика игры может истолковываться как поощрение и награда игрока за такие действия, делая их совершенно нормальными в глазах молодых людей [5].

В 2023 году вышла видеоигра Atomic Heart. Она вызвала много дискуссий, и одним из самых ярких стало обсуждение внешности двух второстепенных героинь: роботов-близняшек Правой и Левой. Зашкаливающий уровень их сексуализации было весьма трудно не заметить. Эта деталь пробудила старую боль, связанную с объективацией женщин в видеоиграх.

Заключение

В контексте видеоигр и сексуализации персонажей в них важно отметить, что видеоигры, подобно другим формам развлечений и медиа, могут оказывать влияние на восприятие и предпочтения молодежи. Существует доказательство того, что изображение персонажей в видеоиграх, особенно их сексуализация, может влиять на представления о том, что считается привлекательным или желанным.

Однако следует также отметить, что сексуализация персонажей в видеоиграх не является единственным или основным фактором, влияющим на сексуальные предпочтения молодежи. Сексуальные предпочтения формируются под воздействием множества факторов, включая семейные ценности, образование, культурные и социальные влияния.

Более того, важно осознавать, что игры, как и другие формы развлечений, могут быть разнообразными и предлагать различные образы и представления о сексуальности. Разработчики видеоигр имеют возможность создавать персонажей и сюжеты, которые способствуют более разнообразному и инклюзивному представлению о сексуальности и гендерной идентичности.

Итак, хотя видеоигры могут оказывать влияние на представления о сексуальности у молодежи, это является лишь одним из множества факторов, и важно продолжать обсуждать эту тему с учетом широкого спектра влияний на формирование предпочтений и ценностей.

Список литературы

1. Иванов М.С. Влияние ролевых компьютерных игр на формирование психологической зависимости человека от компьютера / М.С. Иванов // Психология зависимости: хрестоматия. – Минск, 2004. – С. 152–175.

2. Ольга В.В. [рецензия н статью] Ashley M. L. Brown. Sexuality in Role-Playing Games. N.Y.; L.: Routledge, 2015. 148 p. / В.В. Ольга // Антропологический форум. – 2016. – №30. – С. 270–280.

3. Романова Е.А. Психологическое влияние компьютерных и консольных видеоигр на молодежь / Е.А. Романова, С.Б. Шубин // Системная психология и социология. – 2017. – №1 (21). – С. 57–66.

4. Самойлова Е.О. Эволюция женских образов в современных видеоиграх / Е.О. Самойлова // Архонт. – 2022. – №4. – С. 62–65. – EDN FJWAWQ

5. Середа Е.А. Передача реалий вымышленного мира при переводе видеоигр в жанре интерактивного кино / Е.А. Середа, Е.В. Олейник // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2022. – №1 (77). – С. 46–57. – DOI 10.35854/2541-8106-2022-1-46-57. – EDN XBTQZA

6. Тимофеева О.А. На пороге метавселенной: уроки и опыт видеоигр для новой среды / О.А. Тимофеева, Н.А. Кушкин // Litera. – 2023. – №9. – С. 76–83.

Никитина Аксинья Евгеньевна
магистр, ассистент
Тестова Наталия Николаевна
студентка

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

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛНЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ПЕСЕН В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОГО ОБРАЗЦОВОГО ФОЛЬКЛОРНОГО АНСАМБЛЯ «ЯГОДКА»

Аннотация*: статья посвящена исследованию особенностей исполнения патриотических песен в детском коллективе на примере детского образцового фольклорного ансамбля «Ягодка». Рассматриваются специфические методы работы с детьми школьного возраста, направленные на формирование патриотического сознания через музыкальный фольклор. Особое внимание уделяется вокально-хоровой технике, эмоциональной выразительности и сценическому воплощению патриотического репертуара. Анализируется педагогический опыт ансамбля «Ягодка» по сохранению народных традиций и воспитанию гражданской идентичности у подрастающего поколения.*

Ключевые слова*: патриотические песни, традиции, особенности исполнения, воспитание, детский коллектив.*

История патриотических песен является важной частью культурного наследия многих народов, отражая их национальные чувства, стремления и исторические события. Патриотическая песня, как жанр, возникла в разные исторические эпохи и в разных уголках мира, но всегда имела одну общую черту – она служила средством выражения любви к родине, гордости за ее достижения и скорби о потерях. Патриотические песни исполнялись в разные времена и в разных контекстах: от военных конфликтов до мирных периодов, от народных праздников до школьных мероприятий. В России, например, патриотическая песня имеет глубокие корни, уходящие в народные традиции и обычаи, и на протяжении веков она претерпела значительные изменения, отражая дух времени и социальные преобразования.

В XX веке, особенно в годы Великой Отечественной войны, патриотическая песня достигла своего апогея. Композиторы и поэты, такие как Александров, Исаковский и Блантер, создали множество произведений, которые стали настоящими шедеврами. Песни, такие как «Катюша», «День Победы» и «Священная война», стали гимнами для миллионов людей, вдохновляя их на подвиги и жертвы ради защиты своей страны. Эти песни исполнялись не только на фронте, но и в тылу, объединяя людей в едином порыве. Важно отметить, что в это время патриотическая песня приобрела особую эмоциональную окраску, отражая горечь утрат и надежду на победу. Она стала не просто музыкальным произведением, а символом стойкости и мужества народа [1].

Сегодня патриотическая песня продолжает оставаться важной частью культурной жизни России. Она исполняется на различных мероприятиях, от школьных концертов до крупных государственных праздников. Патриотические песни не только сохраняют историческую память, но и формируют у молодежи чувство гордости за свою страну, её историю и культуру. В детских коллективах, таких как образцовый фольклорный ансамбль «Ягодка», патриотическая песня занимает особое место, позволяя детям не только развивать свои вокальные способности, но и знакомиться с богатым наследием своей страны. Важным аспектом является то, что патриотическая песня, как правило, имеет ярко выраженный мелодический и ритмический характер, что делает её доступной для исполнения детьми. Это позволяет сохранить культурное наследие и традиции своего народа, привить детям любовь к музыке и искусству, а также помогает развивать чувство единства и сплоченности.

Актуальность исследования «Особенности исполнения патриотических песен в детском коллективе на примере детского образцового фольклорного ансамбля «Ягодка» обусловлена растущим интересом к вопросам патриотического народного воспитания подрастающего поколения, а также важностью музыкального искусства в формировании национальной идентичности и чувства принадлежности к культуре. В условиях глобализации и культурного разнообразия, патриотические песни становятся не только средством передачи исторической памяти, но и инструментом для развития эмоциональной сферы детей, их творческих способностей и командного духа.

Цель исследования: определить влияние патриотических песен на воспитание детей и сохранение культурных традиций.

Задачи.

1. Сформировать устойчивый интерес к патриотическим песням.
2. Развивать вокальные навыки при исполнении песен.
3. Научить выражать эмоции в песне через понимание сюжета и истории самой песни.

В детском коллективе исполнение патриотических песен имеет свои особенности. Во-первых, необходимо учитывать возрастные и психологические характеристики детей, их эмоциональную восприимчивость и уровень музыкальной подготовки. Исполнение таких песен требует от педагогов особого подхода, который включает в себя как методические, так и психологические аспекты. Важно создать атмосферу, способствующую глубокому восприятию текста и музыки, что в свою очередь поможет детям осознать значимость патриотических песен и их содержание.

«Патриотическая песня становится не просто объектом прослушивания, а настоящим средством формирования личности». Ансамбль «Ягодка» является ярким примером того, как можно эффективно организовать работу по исполнению патриотических песен в детском коллективе, ведь именно этот коллектив передает из поколения в поколение песни наших прадедов и прабабушек Волгоградской области. На этих произведениях, воспитано уже более 300 детей Волгограда, из них многие вдохновившись народными песнями и традициями, продолжили свой казачий песенный путь в колледжах и университетах. А это говорит лишь о том, что педагоги действительно являются профессионалами своего дела. Репертуар ансамбля включает в себя традиционные народные песни различных жанров, собранных в результате экспедиций по Волгоградской области.

Чувство патриотизма нельзя привить в принудительном порядке. В связи с этим мастерство педагога заключается в тонком искусстве преподавания. Для этого он сам должен быть творческой личностью. Если уроки, которые создает учитель, действительно являются результатом его творчества, если его действительно влечет творческое общение с учениками, если он чувствует, что так он может проявить себя как педагог и художник, то дети ему поверят и будут всегда готовы к сотворчеству [4].

Для того, чтобы глубже разобраться с особенностями работы над патриотическими песнями в ансамбле «Ягодка», я с помощью наблюдения за руководителем и участниками ансамбля, а также благодаря литературе по тематике детского фольклора и патриотической музыки, я выявила, что особое внимание уделялось репертуару, сценическим приемам и эмоциональному отклику детей.

1. Репертуар: патриотические песни, выбранные ансамблем «Ягодка», такие как «Эсминец суровый» (песня военных лет), «Здравствуй, милая Маруся», записанной в Красноярском крае, охватывают различные исторические периоды и культурные особенности. Это позволяет детям осознать многообразие патриотических традиций.

2. Исполнение: занятия с ансамблем акцентируют развитие вокальных навыков, достигаемых не только различными распевками на дикцию, артикуляцию, чистоту интонирования и многоголосия, но и пропеванием песни вне ритма, с постепенным подключением голосов, добиваясь идеально чистого многоголосия. Также следует отметить работу педагогов над сценической выразительностью: объяснение сложных и новых для ребят слов, разъяснение содержания песни, ее концовки, особенностей ее исполнения (образ, который должен прослеживаться при исполнении песни). Всё это и способствует более глубокому восприятию содержания песен. Дети активно участвуют в создании образа, что развивает не только художественные, но и личностные качества.

3. Эмоциональный отклик: патриотические песни вызывают у детей чувство гордости и принадлежности к своей культуре. Регулярные выступления на праздниках и конкурсах формируют у детей уверенность и способствуют укреплению командного духа.

Л.В. Гурылева отмечает, что «когда дети эмоционально вовлечены в процесс исполнения, они способны глубже осознать смысл произведения» [2]. Важно, что в ансамбле «Ягодка» педагоги уделяют особое внимание объяснению контекста каждой песни.

Исполнение патриотических песен в детском фольклорном коллективе, таком как ансамбль «Ягодка», является важным инструментом в воспитании и развитии детей. Через музыкальное искусство они не только осваивают традиции своего народа, но и развивают творческие способности, эмоциональную чуткость и чувство патриотизма. Таким образом, работа таких коллективов вносит значимый вклад в культурное и гражданское воспитание подрастающего поколения, способствуя формированию их идентичности и укреплению связи с историей и культурой родины.

Список литературы

1. Лучшая дополнительная общеразвивающая программа духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи: материалы на конкурс «За нравственный подвиг учителя»: методический комментарий и тексты конкурсных работ. Вып. 3 / сост., науч. ред. Т.А. Затямина. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2021. – 116 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vgapkro.ru/wp-content/uploads/2021/12/konkurs_npu_vypusk-3.pdf (дата обращения: 07.03.2025).

2. Гурылева Л.В. «Музыка и чувства»: Опыт комплекс. работы педагога-психолога и муз. руководителя / Л.В. Гурылева, Т.В. Севастьянова. – Ульяновск: Ульян. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования, 2003. – 35 с.

3. Патриотическое воспитание школьников на уроках музыки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pandia.org/text/78/430/56820.php (дата обращения: 07.03.2025).

Павленко Светлана Александровна
канд. психол. наук, интегративный психолог,
трансформационный коуч ICTA, игропрактик
г. Минск, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-138261

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЧЕРЕЗ ЛИМЕРЕНЦИЮ И ОСОЗНАНИЕ СЕБЯ В ФЕНОМЕНЕ «БЛИЗНЕЦОВОЕ ПЛАМЯ»

Аннотация*: статья исследует феномен «близнецовых пламени» как процесс духовного пробуждения и самоосознания, приводящий к личностной трансформации. Рассматриваются психологические и нейробиологические аспекты, влияние слияния и символики возвращения в «райское лоно». Обсуждаются последствия мистификации явления и необходимость коррекции лимеренции для смягчения экзистенциального кризиса.*

Ключевые слова*: близнецовые пламена, самосознание, духовное пробуждение, экзистенциальный кризис, нейробиология, импринтинг, мистификация, коррекция лимеренции.*

Феномен «близнецовых пламен» – это одно из самых мистифицированных и таинственных явлений, которое охватывает все больше людей в последние десятилетия. Несмотря на свои эзотерические корни, интерес к этому феномену значительно возрос в социальных сетях и научной среде. Близнецовые пламена рассматриваются не только как глубокие межличностные отношения, но и как путь к духовному пробуждению, возврату к истокам, рефлексии над собственной личностью. Однако, несмотря на привлекательность этой теории, важно критически подходить к этому феномену и разоблачать его мистификации.

Цель данной статьи – исследовать и описать феномен близнецовых пламен с точки зрения психологии, нейробиологии и философии, интегрируя эзотерические концепции в научное осмысление. В частности, будут рассмотрены механизмы самоосознания, экзистенциального кризиса и духовного пробуждения, а также влияние встречи с близнецовым пламенем на психику человека. Мы будем говорить о таких аспектах, как возвращение к архетипическому состоянию «райского лона», процессе слияния и восстановления единства через этих партнеров, а также рассматривать последствия мистификации данного феномена для психики и судьбы человека.

Теоретические аспекты феномена «Близнецовых Пламен»

Феномен близнецовых пламен имеет глубокие корни в эзотерической традиции. В классической трактовке близнецовые пламена – это две души, которые были разделены в процессе своего существования, и теперь ищут друг друга, чтобы снова стать единым целым. Этот процесс соединения на физическом, эмоциональном и духовном уровнях приводит к мощному переживанию целостности и высшего уровня самоосознания. На энергетическом уровне такие отношения часто воспринимаются как возвращение в рай – к состоянию, которое изначально существовало в материнском лоне.

В этом контексте важно провести интеграцию эзотерической концепции с психологическими и нейробиологическими исследованиями. Согласно этим теориям, встреча с близнецовым пламенем становится не только моментом духовного пробуждения, но и значимым событием, которое активирует глубинные механизмы психики. Процесс слияния с партнером напоминает архетипическое возвращение к состоянию гармонии и целостности, что является ключом к осознанию своей сути и достижения высокого уровня осознанности. Этот процесс может быть проиллюстрирован через работу нейропсихологии, связанной с нейропластичностью и психофизиологическими изменениями, которые происходят в мозге при глубоком переживании.

Эзотерическое возвращение в «рай материнского лона» можно рассматривать как метафору для глубокой эмоциональной и психической связи с партнером. Этот символический «рай» представляет собой состояние, где душа и личность человека снова находят свою гармонию и утраченные ценности. Механизм такого возвращения может быть объяснен с точки зрения нейробиологии через активацию областей мозга, связанных с привязанностью, любовью и самоосознанием. Эти процессы напоминают эмоциональные и когнитивные реакции на близкие отношения в раннем детстве, когда первый опыт привязанности формирует наш внутренний мир.

Самосознание и развитие через близнецовые пламена

Одной из важнейших составляющих феномена близнецовых пламен является способность этих отношений способствовать развитию самосознания. Мощный эмоциональный и духовный опыт, который переживает человек в процессе слияния с близнецовым пламенем, приводит к глубокому осознанию своей сущности и своего места в мире. Эти отношения становятся катализатором для перехода на более высокий уровень самосознания.

Когда человек встречает своего близнецового партнера, он сталкивается с экстремальными внутренними противоречиями, которые могут вызвать экзистенциальный кризис. Кризис смыслов и ценностей в этот момент становится основным испытанием для человека. Вместо того, чтобы оставаться на привычном уровне причинного восприятия реальности, человек начинает задаваться вопросами о смысле

своего существования, своей миссии и своем месте в мире. Это столкновение с личной истиной, своей глубинной сутью и с тем, что должно быть осознано на духовном уровне, вызывает мощные психофизиологические реакции.

Духовное пробуждение, происходящее в результате встречи с близнецовым пламенем, часто сопровождается переживанием расширенной осознанности. Оно дает человеку доступ к более глубинным уровням самопонимания, что позволяет ему увидеть свою жизнь в более широком контексте. Это состояние можно трактовать как переход от поверхностного восприятия реальности к осознанию более высоких смыслов, где каждый выбор и каждое действие становятся значимыми и наполненными содержанием.

Этот переход связан с активностью таких нейропсихологических механизмов, как нейропластичность и адаптация, когда мозг перестраивает свои нейронные связи и начинает функционировать на более высоком уровне осознанности. Переживание осознания собственной сущности и нахождения своей миссии на земле становится возможным благодаря усиленной активности префронтальной коры головного мозга, которая отвечает за принятие решений, саморегуляцию и осознание целей.

Психология и нейробиология самосознания

В процессе встречи с близнецовым пламенем активируются те участки мозга, которые отвечают за восприятие эмоций, самосознание и принятие решений. Такие переживания, как любовь, страсть и глубокая привязанность, связаны с активацией нескольких ключевых нейрохимических систем, включая системы дофамина и окситоцина, которые играют важную роль в формировании привязанности и чувства близости.

Процесс духовного пробуждения через встречу с близнецовым пламенем также приводит к активации областей мозга, которые ранее не были активированы на таком уровне. Прежние нейронные связи заменяются новыми, более гибкими, что позволяет человеку развивать новые когнитивные и эмоциональные стратегии для осознания себя. В этот период человек сталкивается с переосмыслением своих ценностей, а также с перераспределением акцентов в своей жизни. Эти процессы могут вызывать изменения в психоэмоциональном фоне, повышая уровень тревожности и стресса, зачастую приводя человека к зависимым отношениям и утрате социальной адаптации на долгие годы, что требует вмешательства психотерапевта для правильной коррекции состояний.

Импринтинг как ключевой процесс

Процесс импринтинга, или запечатления значимых переживаний и объектов в психике, играет центральную роль в формировании привязанности. В случае с близнецовыми пламенами импринтинг можно рассматривать как формирование сильной, глубокоукорененной привязанности к другому человеку, которая может стать архетипической для дальнейших межличностных отношений. В этом контексте встреча с близнецовым пламенем становится не только эмоциональным событием, но и ключевым моментом для формирования внутренней гармонии. Запечатление этого переживания может привести к долгосрочному воздействию на психику человека. Важным аспектом является то, что импринтинг происходил в условиях максимальной эмоциональной насыщенности, что усиливает его последствия. Тот, кто переживает встречу с близнецовым пламенем, может столкнуться с сильными изменениями в поведении и восприятии других людей.

Процессы в психике и поведение

Встреча с близнецовым пламенем имеет глубокие последствия для психики и поведения человека. Эти отношения часто приводят к сильному воздействию на эмоциональное состояние, изменению восприятия мира и расширению осознанности. В момент духовного пробуждения человек может столкнуться с экзистенциальным кризисом, когда прежние ценности и цели оказываются пересмотрены и переосмыслены.

Реакции на эти изменения могут быть разнообразными, включая глубокие переживания одиночества, потерянности и чувства несоответствия своему прежнему «я». Это часто ведет к необходимости психотерапевтической коррекции, чтобы поддержать человека в процессе изменений и помочь ему адаптироваться к новым жизненным условиям.

В последние десятилетия наблюдается растущее число людей, переживающих экзистенциальный кризис, связанный с поиском смысла жизни и собственного места в мире. Этот процесс часто сопровождается духовным пробуждением, которое вызывает стремление найти партнера, разделяющего схожие ценности и мировоззрение. Взаимодействие с близнецовым пламенем может стать катализатором этого процесса и помочь человеку найти ответы на глубинные вопросы своего существования.

Однако, одним из серьезных рисков, связанных с феноменом близнецовых пламени, является его мистификация. Вследствие популяризации этого феномена в эзотерической литературе и в социальных сетях, многие люди начинают воспринимать встречу с близнецовым пламенем как нечто сверхъестественное, что может привести к безусловной божественной любви. Хотя часто приводит к потере объективности и внутреннему конфликту. Важно иметь четкий план коррекции и просвещения общества о данном феномене и состояниях, чтобы избежать разрушительных последствий лимеренции, которые включают в себя.

1. Чувство отчуждения и одиночества.
2. Тревожность и депрессия.

3. Разрывы в отношениях с окружающими людьми.
4. Переживания экзистенциального кризиса.

Необходимыми мерами для коррекции являются.

1. Индивидуальная психотерапия для работы с травмами и переживаниями.
2. Групповые тренинги для осознания процессов лимеренции.
3. Медитации и практики осознанности для контроля эмоций и возвращения в баланс.
4. Поддержка со стороны менторов или духовных учителей для интеграции изменений.

В рамках метода «Система развития СамоСознания©» феномен близнецовых пламен и зависимых отношений исследуется при помощи игротерапии с трансформационной психологической «Игрой-До-Верие: Любовь есть Все!». Данный инструмент показал положительную динамику в контексте осознания процесса запечатления партнера и формирования сценария зависимых отношений. Глубокое осознание процесса помогает участнику игры растождествиться с идеей о божественной паре и принять необходимость внутреннего алхимического брака между личностным и сущностным состоянием индивидуума.

Заключение: феномен близнецовых пламени представляет собой сложное сочетание духовных, психологических и нейробиологических процессов. Взаимодействие с близнецовым пламенем способствует глубокому развитию самосознания и переходу на новый уровень осознания смыслов. Тем не менее, важно избегать мистификации этого явления и быть готовым к возможным экзистенциальным кризисам, которые могут возникнуть в процессе преобразования личности. Правильная психотерапевтическая коррекция и поддержка могут значительно облегчить переживания, связанные с этим глубоким и трансформирующим опытом.

Список литературы

1. Боули Дж. Теория привязанности / Дж. Боули. – М.: Академия, 2001.
2. Венгер А.Л. Психология развития / А.Л. Венгер. – М.: Пер СЭ, 2005. – EDN QXMVWF
3. Лурия А.Р. Функциональная организация мозга / А.Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1978.
4. Козлов В.В. Психология Любви / В.В. Козлов. – Вологда: Древности Севера, 2017. – С. 158.
5. Козлов В.В. Психология кризиса: монография / В.В. Козлов. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. – 528 с. EDN RYSNPR
6. Козлов В.В. Психология сознания: интегративный подход / В.В. Козлов. – М.: Психотерапия, 2022. – 274 с. – ISBN 978–5-6044075–6-1. – EDN XFZNPV
7. Павленко С.А. Влияние игровых практик на развитие Самосознания личности: дис. … канд. психол. наук: 05.01.2025 / С.А. Павленко. – Ярославль: МАПН. – Я., 2025. – 187 с.
8. Павленко С.А. Развитие самосознания при помощи игропрактики. – Человеческий фактор: Социальный психолог / С.А. Павленко // Журнал для психологов. – 2024. – Вып. 24. №2 (50). – С. 209–218. – EDN QFLUTG
9. Теннов Д. Любовь и лимеренция: опыт влюбленности / Д. Теннов. – Лэнхэм, 2022.
10. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л.С. Цветкова. – М.; Воронеж: Модэк, 2010. – EDN QYCAGV

Сабанина Виолетта Алексеевна
магистрант
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются ключевые проблемы, с которыми сталкиваются студенческие организации в образовательных учреждениях. Обсуждаются факторы, препятствующие эффективному функционированию студенческого самоуправления, предлагаются возможные пути их решения. Акцентируется внимание на важности активного вовлечения студентов в процессы управления, что способствует не только успешной реализации их инициатив, но и созданию более благоприятной образовательной среды.*

Ключевые слова*: студенческое самоуправление, студенты, администрация, образовательная организация, образовательная среда, образовательный процесс.*

Студенческое самоуправление (ССУ) является неотъемлемой частью образовательного процесса, которое с одной стороны обеспечивает студентов возможностью влиять на свою жизнь в университете, а с другой стороны, формирует у них навыки лидерства, командной работы, планирования и принятия решений.

В высших учебных заведениях Российской Федерации ключевыми условиями для подготовки будущих специалистов являются: содействие студенческому самоуправлению со стороны администрации вузов, определение наиболее приоритетных задач, которые ставит государство по отношению к студентам, реализация государственной программы в сфере молодежной политики и молодежного самоуправления [3, с. 12]. Это ведет к доброжелательному отношению молодежи к лицам иной культуры [4].

Значимость студенческого самоуправления очень велика. Доказательством этого служат многочисленные стратегические планы, разработанные на федеральном, региональном и муниципальном уровнях (например, стратегия развития молодежи Российской Федерации до 2025 года, предложенная президентом В.В. Путиным), а также проекты развития данной отрасли в каждом муниципальном образовании.

Однако в практике многие образовательные учреждения сталкиваются с различными проблемами, которые затрудняют функционирование самоуправления.

Проблемы студенческого самоуправления могут быть разнообразными и зависят от конкретного вуза, страны и исторического контекста. Вот некоторые из наиболее распространенных [1, с. 2].

1. Апатия и низкая вовлеченность студентов:

Отсутствие времени: учеба, работа и личные дела оставляют мало времени для участия в деятельности ССУ.

Недоверие к ССУ: студенты могут считать, что самоуправление не имеет реального влияния на жизнь университета или, что его члены заняты только собственными интересами.

Разочарование: опыт неудачных попыток повлиять на ситуацию в прошлом может отбить желание участвовать в дальнейшем.

2. Ограниченность полномочий и влияния:

Формальный характер: ССУ может существовать только «на бумаге», не имея реальных полномочий для принятия решений или влияния на политику университета.

Зависимость от администрации: ССУ может быть зависим от администрации университета в финансовом, организационном и информационном плане, что ограничивает его независимость и возможность представлять интересы студентов.

Игнорирование мнения ССУ: администрация может игнорировать мнение ССУ при принятии важных решений, касающихся студентов. Многие студенты не проявляют интереса к вопросам самоуправления из-за чувства недоверия к тому, что их мнение будет учтено.

3. Внутренние проблемы ССУ:

Нехватка квалифицированных кадров: недостаток опыта и знаний у членов ССУ может затруднить эффективное решение проблем и реализацию проектов.

Конфликты и разногласия: разные взгляды на проблемы и способы их решения могут приводить к конфликтам внутри ССУ, подрывая его единство и эффективность.

Неэффективное управление: плохо организованная работа, отсутствие четкого планирования и контроля могут привести к неэффективному использованию ресурсов и провалу проектов.

4. Финансовые проблемы:

Недостаточное финансирование: многие инициативы студентов требуют материальных затрат, и без достаточных ресурсов невозможно реализовать важные проекты и мероприятия.

Зависимость от спонсоров: ССУ может быть вынуждено искать спонсоров для финансирования своих проектов, что может привести к зависимости от их интересов.

5. Проблемы коммуникации:

Недостаточная информированность студентов: часто студенты не знают о существующих институтах студенческого самоуправления, их функциях и задачах, что ограничивает их активность в общественной жизни образовательной организации. Это также может быть связано с недостаточной информационной поддержкой со стороны образовательной организации.

Отсутствие обратной связи: нередко возникают ситуации, когда идеи или предложения студентов остаются без ответа, что негативно сказывается на мотивации и активности молодежи. Важно, чтобы образовательные учреждения создали механизмы обратной связи, где студенты могли бы видеть, как их мнение учитывается при принятии решений.

Пути решения проблем [2, с. 90–92]:

Увеличение финансирования и поддержки со стороны администрации. Одним из первоочередных шагов может стать увеличение финансовой поддержки. Важно также создавать специальные гранты и программы, которые будут способствовать реализации студенческих инициатив.

Проведение обучающих семинаров и информационных технологий. Организация регулярных семинаров, тренингов и информационных сессий помогает студентам узнать о возможностях и преимуществах участия в самоуправлении. Это также может способствовать формированию гражданской агрессивной и активной позиции.

Налаживание эффективного диалога с администрацией. Для выгоды развитого студенческого самоуправления необходимо установить открытый и открытый диалог с администрацией. Это может включать в себя регулярные встречи, на которых обсуждаются актуальные вопросы и предложения студентов. Создание платформы для обсуждения актуальных вопросов и предложений со стороны

студентов может значительно улучшить коммуникацию между администрацией и студентами. Введение механизмов, позволяющих студентам видеть результаты своих инициатив и предложений, может повысить уровень их вовлеченности и активность в высших учебных заведениях.

Создание конструктивной среды внутри коллектива. Для снижения негативных последствий и повышения уровня информативности студентам важно создать атмосферу доверия и сотрудничества. Этого можно достичь посредством командных мероприятий, дискуссий и совместных проектов.

5. *Мотивация участия студентов в самоуправлении*. Следует разработать программы, которые будут мотивировать студентов принимать участие в самоуправлении. Это могут быть акции, конкурсы, премии за лучшие инициативы и проекты.

Таким образом, проблемы студенческого самоуправления – это сложная и многогранная тема, требующая комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон. Успешное решение этих проблем может значительно улучшить жизнь студентов и повысить эффективность работы университета в целом. Организация студенческого самоуправления – важный аспект успешной образовательной среды. Несмотря на некоторые проблемы, если студенты прилагают усилия и администрация может создать финансовую систему, можно активизировать студентов и дать им возможность влиять на жизнь учебного заведения.

Список литературы

1. Авдеев И.В. Студенческое самоуправление: история, проблемы и перспективы / И.В. Авдеев // Наука и образование. – 2021. – №7. – С. 4.

2. Пути развития студенческого самоуправления: сб. материалов науч.-метод. конф. – Горький: Горьков. гос. ун-т, 1987. – 113 с.

3. Родионова О.М. Приоритетные ориентации современного студенчества России (на материалах Республики Мордовия.): автореф. дис. … канд. социол. наук / О.М. Родионова. – Саранск, 2000. – 16 с. – EDN QDBLPD

4. Салаватова А.М. Организация поликультурного образования в вузе / А.М. Салаватова // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2019. – №4. – С. 43–50. – DOI 10.36906/2311–4444/19–4/07 EDN: XCCBCB

Сидорова Анастасия Вячеславовна
студентка
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

Научный руководитель
Ковальчук Ирина Юрьевна
заместитель директора
МБОУ «СОШ №27»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению особенностей профессионального самоопределения младших школьников и возможностей психолого-педагогического сопровождения в этом процессе. Рассматриваются некоторые возрастные и психологические характеристики детей младшего школьного возраста, определяющие специфику их профессионального самоопределения. Отмечается важность включения элементов профориентации уже на начальном этапе обучения.*

Ключевые слова*: младший школьник, профессиональное самоопределение, психолого-педагогическое сопровождение.*

Актуальность изучения особенностей формирования профессионального становления учащихся начальной школы и потенциала психолого-педагогической поддержки определяется тем, что фундамент восприятия труда и профессиональной сферы закладывается именно в младшем школьном возрасте. В этот период формируются первичные знания о разнообразных видах профессий, зарождаются увлечения и наклонности, способные оказать влияние на будущий профессиональный выбор.

О.С. Гребенюк и М.И. Рожкова понимают определение «профессиональное самоопределение» как нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности [1].

Л.П. Крившенко определяет профессиональное самоопределение как процесс воспитания у человека отношения к исполнению профессиональных обязанностей и метод его воплощения через достижение взаимопонимания личных и социально-профессиональных потребностей. Профессиональное самоопределение – часть жизненного самоопределения, т. е. присоединение к определенной социальной и профессиональной группе, выбор образа жизни, профессии [2].

Профессиональное самоопределение младших школьников имеет свои уникальные черты, обусловленные спецификой их возраста и психологическими особенностями. Рассмотрим подробнее некоторые из ключевых моментов.

1. Возрастные особенности. Учащиеся начальной школы находятся в периоде активного физического и интеллектуального развития. Их мышление отличается наглядно-образным характером, преобладают игровые формы деятельности.

2. Ограниченность опыта и знаний. Опыт взаимодействия с профессиональной деятельностью у детей начальных классов весьма невелик. Знания о различных областях труда у них довольно общие и формируются под влиянием коммуникации со старшими родственниками, информацией из средств массовой информации и наблюдений за окружающей действительностью.

3. Роль семьи и ближайшего окружения. Родители и ближайшее окружение играют огромную роль в формировании первоначальных профессиональных предпочтений ребенка. Положительные примеры взрослых членов семьи, успехи друзей и знакомых создают своеобразные образцы поведения и ориентиры, которыми дети руководствуются в своих интересах и желаниях.

4. Профориентационное значение игры. Игра остается основной формой деятельности младших школьников. Через игру дети знакомятся с различными сторонами профессиональной деятельности, примеряют на себя разные роли и получают первый опыт самостоятельного принятия решений. Игровая форма познания мира профессий стимулирует воображение, развивает коммуникативные навыки и создает условия для раскрытия творческих способностей.

Как отметили Н.Н. Захаров, В.Д. Симоненко, перед обучающимися 1–4-х классов не стоит задача непосредственного выбора профессии, но правильно поставленная профориентация обучающихся начальных классов может стать основой, на которой в дальнейшем будут развиваться профессиональные интересы и намерения школьников в старших классах [3].

Так, при организации профориентационной работы с младшими школьниками, в первую очередь, необходимо учитывать их возрастные психологические особенности. В этот период учебная деятельность является ведущей социальной деятельностью, происходит приобретение теоретических форм мышления. Школьник начинает приобщаться к социальному опыту на уровне не только понимания, но и преобразования. В связи с этим С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев в профориентации считают необходимой практическую включенность в различные виды познавательной, игровой, общественно полезной, трудовой и досуговой деятельности, в ходе которой приобретается ценный опыт проб и ошибок [4].

На ценность периода начального обучения в школе для обогащения личного опыта и развитие психологических ресурсов личности младшего школьников указывает в своих работах О.Ю. Елькина [5]. На данном этапе происходит профессиональное ориентирование, преследующее цели: углубление знаний о многообразии профессий, формирование ключевых качеств, таких как навыки самоанализа, способность к предварительному планированию и прогнозированию результатов труда, а также умение контролировать и оценивать собственную деятельность.

Введение профориентации в младшем школьном возрасте осуществляется посредством различных психологических и педагогических методов поддержки. Их цель – сформировать у детей базовое понимание профессионального мира, развить любознательность к различным видам труда и найти их таланты и предрасположенности.

Ключевым моментом является не просто информирование о существующих профессиях, но и помощь ребенку в осознании личных достоинств, обучение анализу окружающей среды и пониманию взаимосвязанности различных профессий. В этот процесс могут быть включены: игры, общение с профессионалами из разных областей, знакомство с литературой и кино, а также творческие проекты. Они позволяют детям попробовать свои возможности в различных сферах деятельности и определить наиболее привлекательные для себя занятия.

Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников предусматривает широкий спектр возможностей, которые помогают детям глубже познакомиться с миром профессий и лучше осознать свои предпочтения и способности. Это не просто профориентация в привычном понимании, а скорее создание фундамента для осознанного выбора в будущем. Речь идет о формировании у ребенка склонности к разнообразным занятиям, развитии любознательности и умения анализировать индивидуальные преимущества и недостатки.

В рамках такого сопровождения проводятся игры, тренинги и беседы, направленные на развитие самосознания, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Дети учатся распознавать свои сильные стороны, понимать, что им нравится делать, и как это может быть связано с различными видами деятельности.

Важно подчеркнуть, что такое сопровождение не ограничивается рамками учебного процесса. Оно пронизывает всю школьную жизнь ребенка, создавая атмосферу поддержки и принятия. Педагоги, прошедшие специальную подготовку, становятся чуткими наблюдателями, способными вовремя заметить склонности и таланты каждого ученика. Они используют различные методы и приемы, чтобы стимулировать познавательный интерес и развивать творческое мышление.

Существенное значение имеет ознакомление с широким спектром профессий, представленных в понятном и привлекательном виде. Для этого целесообразно проводить беседы со специалистами из различных профессий, демонстрировать образовательные видеоматериалы и предлагать тематическую литературу. Основная задача заключается в том, чтобы продемонстрировать обширность и многогранность профессиональной сферы. Важно также создавать условия для практического погружения учащихся в разнообразные формы деятельности трудовой деятельности через игровые формы занятий, мастер-классы и творческие проекты. Такие мероприятия помогают детям осознать важность профессионального выбора и развить базовые компетенции, необходимые для успешного освоения будущих профессий.

Таким образом, определение профессиональных склонностей у детей начальной школы представляет собой значимый этап личностного становления, требующий пристального внимания и содействия, как со стороны учителей, так и родителей. Грамотно выстроенное психолого-педагогическое сопровождение способствует расширению кругозора детей в области профессиональной деятельности, развитию их увлечений и талантов, формированию уважительного отношения к труду и подготовке к осознанному выбору будущей профессии.

Список литературы

1. Гребенюк О.С. Терминологический словарь. Педагогические технологии / О.С. Гребенюк, М.И. Рожков. – М., 1999.

2. Педагогика / под ред. Л.П. Крившенко. – М., 2005. – 429 с.

3. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров, В.Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

4. Чистякова С.Н. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – №9. – С. 10–16. EDN WGIDKZ

5. Елькина О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников / О.Ю. Елькина // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – №4. – С. 38–42. EDN HZIZXB

Шагивалеева Гузалия Расиховна
канд. психол. наук, доцент
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-137876

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация*: выявление профессиональной жизнестойкости как внутреннего ресурса деятельности учителя и обоснование средств ее поддержки приобретает особую актуальность. Анализируя состояние образовательной среды, выделяют эмоциональное выгорание учителей и, как следствие, профессиональная деформация и угроза психическому здоровью. В работе были получены данные, касающиеся таких компонентов жизнестойкости, как стрессоустойчивость и эмоциональное выгорание.*

Ключевые слова*: жизнестойкость, профессиональная жизнестойкость педагога, стрессоустойчивость, эмоциональное выгорание, адаптация, копинг-стратегии, социальная компетентность.*

Термин жизнестойкость был введен в научную терминологию американскими психологами Сьюзен Кобейс и Сальватором Мадди. Они объясняли её как способность сохранять самообладание и работоспособность, что взаимосвязана с мотивами преобразования стрессогенных событий его жизнедеятельности. С. Мадди делит жизнестойкость на три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска [4].

В научный оборот понятие «жизнестойкость» было введено Д.А. Леонтьевым. Им оно было определено как интегративная характеристика личности, отвечающая за ее успешность преодоления разных жизненных трудностей и проблем, как индивидуальная способность личности к зрелым и сложным проявлениям психофизической саморегуляции, сохраняющим внутренний баланс, здоровье тела и успешность в столкновении с трудностями [3].

А.Н. Фоминова, ссылаясь на работы Р.И. Стецишина, указывает, что жизнестойкость формируется в процессе профессиогенеза личности и даёт возможность человеку противостоять профессионально-личностной дезадаптации, в частности, в области помогающей профессии [6].

Жизнестойкость рассматривается исследователями как некий запас прочности, как психологическое качество и характеристика в контексте социальной адаптации человека, его саморегуляции.

Жизнестойкость выполняет функцию профилактики стресса, помогает успешно справляться с тревогой и стрессами у других людей, способствует сохранению эффективного и проактивного характера группового взаимодействия. Работа в школах – это всегда напряжение, ведь учителям приходится выполнять множество сложных задач: умственных, эмоциональных и физических.

Б.Х. Варданян понимает под стрессоустойчивостью «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности» [1].

А.Л. Церковский анализирует стрессоустойчивость как «свойство, которое влияет на результат деятельности (успешность-неуспешность), и как характеристики, обеспечивающей гомеостаз личности как системы» [7].

Вследствие специфики своей работы учителя склонны к эмоциональному выгоранию. Главными факторами, обусловливающими выгорание педагогов, выступают психическая перегрузка, колоссальная нагрузка, педагогические конфликты, поведение «трудных» обучающихся. Учителю в процессе своей работы приходится преодолевать множество трудностей, некоторые из которых перерастать в конфликт. В школах одним из индикаторов, который позволяет определять уровень конфликтологической компетенции является возможность применять различные стратегии и способы поведения в конфликте в зависимости от ситуации.

На сегодняшний день развитие школы обуславливает рост больших требований к учителю, к его профессиональным коммуникативным и конфликтологическим компетенциям. Востребованность повышения конфликтологических компетенций учителей обусловлено требованиями Профессионального стандарта «Педагог».

В разделе «Трудовая функция» отражены «знания и умение владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения». Поэтому одной из важных личностных характеристик учителя и является его жизнестойкость. В процессе разрешения педагогических конфликтов у учителя мобилизуются внутренние ресурсы, раскрываются скрытые потенциальные возможности организма, учителю приходится проявлять стрессоустойчивость, гибкость, контролировать свои эмоции, что является основными категориями стойкости к жизненным обстоятельствам.

Насколько значима роли стойкости к жизненным обстоятельствам в разрешении конфликтов указывает определение «жизнестойкость педагога» Т.В. Володиной – «профессионально значимая базовая образующая личности педагога, включающая совокупность личностных качеств педагога, обеспечивающих стратегии конструктивного поведения при преодолении трудностей, позволяющая сопротивляться негативным влияниям среды, эффективно преодолевать профессиональные трудности и риски, трансформируя их в ситуации развития, сохраняя здоровье и личностную целостность» [2]. Одним из важнейших качеств современных учителей считается их конфликтологическая компетентность, которая предусматривает ряд компетенций. Конструктивное разрешение педагогических конфликтов относится к числу факторов, определяющих эффективность труда педагога, что несомненно является профессиональным ростом и становится осуществимым при проявлении им в процессе разрешения конфликтов компонентов жизнестойкости.

В ходе исследования были использованы следующие методики: «Опросник стрессоустойчивости», составленный А. Волковым, Н.Е. Водопьяновой; опросник К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте»; опросник В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности; «Методика изучения удовлетворенности учителей своей профессией», разработанная Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным; «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко; методы статистической обработки эмпирической информации.

Выборку исследования составили учителя от 25 до 56 лет с профессиональным стажем от 3-х до 26 лет.

Данные, полученные по опроснику «Опросник стрессоустойчивости», показывают, что 45% учителей имеют средние результаты по шкале «тревога и страхи» и чувствуют повышенное беспокойство, эмоционального напряжения, эмоционально острее переживают неудачи. Таким образом, шкала «тревога и страхи» также может составлять угрозу здоровья, способствует развитию предневротических состояний, что в последствие отрицательно будет влиять на результат деятельности. Исходя из результатов исследования, прослеживается следующая картина: 20% педагогов имеют высокие показатели по шкале «нарушение сна», а 50% – средние. То есть учителя находятся под одним из провоцирующим фактором, усугубляющим их стрессоустойчивость.

Результаты исследования по методике К.Н. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов»: компромисс у (45%) учителей, сотрудничество (35%), избегание (10%), приспособления (10%), стратегии соперничества (0%).

«Компромисс», рассматривается как промежуточный вариант решения конфликта, когда ни одна сторона не достигает полной реализации своей позиции. Как показывает практика, противоречие не разрешено. «Сотрудничество» используется, когда необходимо использовать творческий подход к разрешению нестандартных задач. Если учитель не может повлиять на ход событий, то тогда свойственна стратегия «избегания».

Результаты исследования по опроснику В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности»: 8% высокий уровень конфликтности; средний – у 52% учителей; низкий уровень конфликтности – у 40%. Высокий процент средних значений говорит о том, что учителя способны разрешать конфликты в социально-приемлемой форме, учитывая интересы партнера.

При проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью (r = 0.23), избеганием и конфликтностью (r = 0.21).

Эти связи объясняют, что учитель может подвергаться общественному влиянию, из-за которого в конфликтной ситуации он вынужден либо идти на компромисс (стратегия поведения, которая является промежуточной, и не позволяющей полностью достигнуть консенсуса между участниками образовательных отношений), либо уходить от него, при котором внутриличностный конфликт может усугубляться.

Исходя из полученных результатов исследования по методике: «Методика изучения удовлетворенности учителей своей профессией», разработанная Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным, можно сделать вывод о том, что 78% учителей удовлетворены своей профессией. 22% учителей не удовлетворены своей профессией, что в результате может отрицательно повлиять на их состоянии, отношениях с окружающими.

Результаты исследования по методике «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, что у 50% опрошенных отсутствует эмоциональное выгорание, у 31% выявлено начинающее, а у 19% имеющееся. Эмоциональное выгорание влияет на продуктивность труда и взаимоотношения с окружающими. Следовательно, требуется диагностическая и профилактическая работа, которую должен проводить сам педагог.

Для предупреждения «эмоционального выгорания» должны быть предприняты профилактические меры, способные предотвратить или ослабить его появление. При правильно организованной и систематической работе можно рассчитывать на повышение успешности каждого конкретного педагога. На сегодняшний день используются разнообразные способы в проведении профилактики эмоционального выгорания.

Таким образом, можно вывести составляющие профессиональной жизнестойкости учителя: стрессоустойчивость, устойчивость к эмоциональному выгоранию, стремление к саморазвитию, навыки целеполагания, самоконтроль, социальную компетентность.

Список литературы

1. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. – М.: Наука, 2008. – 380 с.

2. Володина Т.В. Взаимосвязь жизнестойкости и эмоционального выгорания у педагогов общеобразовательных школ / Т.В. Володина // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – №6. – С. 259. EDN OQNLJV

3. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

4. Мадди С.Р. Теории личности: сравнительный анализ / С.Р. Мадди. – СПб.: Питер, 2002. – 567 с.

5. Музалева Д.А. Профессиональная жизнестойкость педагога, как частный случай жизнестойкости личности / Д.А. Музалева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/43PDMN322.pdf (дата обращения: 18.02.2025). EDN FWMQBO

6. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности: монография / А.Н. Фоминова. – М.: МПГУ: Прометей, 2012. – 151 с. – EDN RYRXIZ

7. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. – 2011. – Т. 10. №1. – С. 6–19. EDN NDXNAR

Яструбенко Людмила Владимировна
студентка
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

Научный руководитель
Ковальчук Ирина Юрьевна
заместитель директора
МБОУ «СОШ №27»
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация*: статья посвящена исследованию педагогического потенциала трудовой деятельности в контексте формирования позитивных взаимоотношений среди младших школьников. В работе рассматриваются теоретические аспекты влияния коллективной работы и трудового воспитания на развитие социальных навыков детей младшего школьного возраста.*

Ключевые слова*: позитивные взаимоотношения, трудовая деятельность, младший школьник, коллективная работа, трудовое воспитание.*

Проблема формирования позитивных взаимоотношений среди младших школьников в условиях современной школы остается одной из наиболее актуальных. Младшие школьники приходят в

образовательное учреждение из различных микросоциумов, обладая разным жизненным опытом и культурными особенностями. В том возрасте у них закладываются элементы социальных чувств, вырабатываются навыки общественного поведения, такие как коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь. Эти обстоятельства делают процесс установления контактов и построения взаимоотношений между учениками особенно значимым и требуют внимательного подхода.

Взаимоотношения между младшими школьниками формируются через общение, взаимодействие во время учёбы и совместную деятельность, которая обладает большим потенциалом для всестороннего развития личности ребёнка. Одним из ключевых инструментов формирования позитивных взаимоотношений между младшими школьниками выступает труд, особенно выполняемый совместно. Совместная трудовая деятельность требует от детей освоения новых навыков, включая умение взаимодействовать с разными людьми. В процессе общего труда возникают общие переживания: радость от общения, гордость за достижения и ощущение принадлежности к коллективу. Эти эмоции значительно способствуют объединению и сплочению детей, играя важную роль в их нравственном развитии. Основная функция труда, подчеркиваемая такими педагогами, как Н.К. Крупская и А.С. Макаренко, заключается в формировании у учеников товарищества, коллективизма и взаимной ответственности [2; 3].

Трудовое воспитание у младших школьников согласно Федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования (ФГОС НОО) играет ключевую роль в учебном процессе. Трудовые навыки и умения способствуют социальной адаптации детей и их личностному развитию, формируя ответственность, умение работать в коллективе, а также устанавливать позитивные взаимоотношения со сверстниками. Такая деятельность способствует развитию у младших школьников познавательных, личностных, коммуникативных УУД. Также, в процессе трудовой деятельности обучающиеся формируют ценностные ориентиры, осознают важность труда, развивают общую заботу о коллективе, чувство ответственности, эмпатии и взаимопонимания [8].

Формирование позитивных межличностных отношений между младшими школьниками происходит преимущественно через коллективную работу, направленную на достижение общих целей. Именно в этом случае происходит развитие важных социальных навыков, обучающиеся учатся взаимодействовать друг с другом, находить общий язык и решать возникающие проблемы, следовательно выстраивать позитивные взаимоотношения. Уже с первых лет обучения младшие школьники активно вовлекаются в деятельность, которая способствует формированию у них таких отношений. Примером служат уроки технологии и окружающего мира, где школьники совместно работают на достижение общей цели: создают учебно-наглядные пособия, такие как таблицы, коллекции разных растений или минералов, также это создание простейших моделей, макетов природных зон или экосистем и другие материалы, коллективные рисунки, изготовление поделок.

Важным элементом построения межличностных отношений являются мероприятия, проводимые на пришкольных участках. Здесь дети вместе ухаживают за растениями, создают живые уголки и помогают животным. В ходе выполнения этих заданий дети получают возможность проявить инициативу, обсудить идеи и распределить обязанности, что усиливает их способность к сотрудничеству и взаимопомощи. Такой подход учит ребят уважать мнение и вклад каждого участника, что является основополагающим для формирования позитивных межличностных отношений.

Основное правило в коллективной работе – нужно уметь иногда уступать, а иногда отстаивать своё мнение, учитывая интересы всей группы. Задача учителя – помогать детям создавать такие трудовые объединения, где будут развиваться добрые и дружеские отношения.

Трудовая деятельность формирует положительные взаимоотношения среди младших школьников, когда:

– педагог побуждает на взаимопомощь и поддержку в процессе труда;

– учитываются дружеские симпатии детей при организации работы;

– после завершения задания педагог вместе с детьми анализирует их взаимодействие и подчеркивает важность взаимопомощи [5].

Развитие у учащихся чувства ответственности перед сверстниками за результаты своей работы, способности согласовывать личные желания с потребностями группы и понимать важность личного вклада в общий труд можно достичь посредством последовательной организации совместной трудовой деятельности младших школьников [6].

На первом этапе происходит формирование у младших школьников интереса к совместной трудовой деятельности. Обучающиеся получают представление о социальной значимости качественного выполнения трудовых заданий и находят свою позицию в процессе этой деятельности.

На втором этапе младшие школьники учатся распределять общую задачу между всеми участниками. Они осваивают методы справедливого, с их точки зрения, разделения труда, развивают навыки учета желаний и интересов товарищей, а также понимают важность согласования действий для успешного выполнения задания.

Третий этап включает практическое выполнение трудового задания детьми. Ученикам предстоит разделить общую работу для достижения цели, объединив усилия каждого участника в единый результат.

Четвертый этап ориентирован на развитие осознанного отношения младших школьников к полученному результату через анализ и оценку вклада каждого участника в успешное завершение общей работы.

В основе данной организации совместной трудовой деятельности младших школьников происходит реализация идей: общие дела на благо себе и другому (принимая во внимание эгоцентризм младшего школьника); работа в малых группах с пониманием важности социального значения выполняемых задач; установление связей с окружающей предметной и социальной средой; совместное планирование и рефлексия; руководство со стороны педагога, при сохранении самостоятельности детей в выполнении поставленных задач. В результате такой организации совместной трудовой деятельности формируются социально значимые качества личности, такие как ответственность, уважение к другим, умение работать в команде, что способствует установлению позитивных взаимоотношений между младшими школьниками и их сверстниками [7].

Таким образом, педагогический потенциал трудовой деятельности заключается в том, что она способствует сплочению ученического коллектива, помогает формировать позитивные взаимоотношения младших школьников со сверстниками. Коллективная форма трудовой деятельности даёт возможность формировать умения работать вместе. Взаимоотношения между младшими школьниками развиваются наиболее успешно тогда, когда перед ними ставятся общие трудовые цели, требующие кооперации и взаимодействия. В ходе достижения этих целей обучающиеся учатся лучше понимать друг друга, выстраивать доверительные отношения и эффективно сотрудничать. Потому трудовая деятельность в младшем школьном возрасте является важным фактором формирования позитивных взаимоотношений между детьми.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Психология развития. – М.: ЧеРо, 2022. – С. 244–248.

2. Болотина Л.Р. Школьная педагогика / Л.Р. Болотина. – М.: Академия, 2018. – 317 с.

3. Елькина О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке к выбору профессии: дис. … канд. пед. наук / О.Ю. Елькина. – М., 2020. – 109 с. – EDN XRJKNA

4. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина // Вопросы психологии. – 1982. – №4. – С. 18–35.

5. Мартьянова А.И. Нравственное воспитание: содержание и формы: методические рекомендации / А.И. Мартьянова // Начальная школа. – 2020. – №7. – С. 21–29.

6. Прихожан А.М. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. В 2 ч. Часть 1: учебник для академического бакалавриата / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Д.В. Лубовский [и др.]; под ред. И.В. Дубровиной. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 271 с.

7. Соколова Е.С. Социальная активность современной российской молодежи / Е.С. Соколова // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – №1. – С. 197–202. EDN NTXPUT

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ред. от 22.01.2024).

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бывшев Владимир Игоревич
канд. экон. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

СОЦИАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОРГАНИЗАЦИЙ СФЕРЫ УСЛУГ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются современные тенденции цифровой трансформации социального направления. Автором акцентируется внимание на следующем: цифровые тренды формируют основу для качественного скачка в развитии сферы услуг.*

Ключевые слова*: инновации, инновационная инфраструктура, организации сферы услуг, цифровая трансформация, тренды цифровой трансформации.*

В настоящее время цифровая трансформация организаций сферы услуг приобретает все большую значимость, при этом среди аспектов цифровой трансформации сферы услуг можно выделить направления. Одним из направлений является направление, связанное социальными трендами, рассмотрим, какие существуют в современном мире социальные тренды цифровой трансформации и как они отражаются в изменениях организаций сферы услуг и инновационной инфраструктуре развития организаций сферы услуг.

Одним из основных трендов цифровой трансформации организаций сферы услуг социального направления последних лет является продвижение организаций сферы услуг через инфлюенсеров. Термин инфлюенсер появился в России сравнительно недавно и обозначает эксперта, знаменитость или блогера имеющего большую целевую аудиторию. Термин очень близок к термину «Лидер мнений», который был предложен Элихом Кацем и Полом Лазарсфельдом в книге «Личное влияние». Рынок инфлюенс-рекламы растет с каждым годом, так в 2022 г. рынок инфлюенс рекламы составил 11,1 млрд рублей, что на 63,6% более чем годом ранее, а треть организаций тратило на нее до 50% рекламного бюджета. Примерами реализации тренда на инфлюенс-маркетинг у организаций сферы услуг является онлайн-школа «Умскул» взаимодействующая более чем со 150 инфлюенсерами, организации финансового сектора сферы услуг – Сбер для продвижения молодежной карты сотрудничал с Егором Кридом и Даней Милохиным, сектор услуг связи МТС осуществляет продвижение услуг с Дмитрием Нагиевым. При этом данный тренд не стоит на месте и начиная с 2023 г. происходит развитие данного явления, организации, которые не могут позволить продвижение через крупных инфлюенсеров прибегают к услугам локальных инфлюенсеров [1].

Также трендом социального направления, развивающим предыдущий тренд, является создание групп и сообществ в социальных сетях для продвижения предоставляемых организациями услуг, такой тренд может быть реализован как самой организацией, так и привлекаемым ею инфлюенсером [2].

Еще одним трендом социального направления является тренд на социальную ответственность организаций сферы услуг. Социальная ответственность позволяет организации сферы услуг обеспечить благоприятный имидж на международном и национальном рынке, население начинает рассматривать функцию ответственности предприятия не только в рамках финансовых показателей, но и пользы обществу. Примерами социальной ответственности организаций сферы услуг может быть отчисление части прибыли в благотворительные фонды, в помощь пострадавшим или же на строительство социальных объектов территории присутствия таких организаций сферы услуг [3].

Трендами социально-экологического направления являются предоставление информации при получении услуги в электронном виде или с использованием электронных сервисов насколько получилось сберечь окружающую среду в сравнении с получением такой услуги в аналоговом виде или насколько была снижена эмиссия CO2. Подобную информацию предоставляют организации транспортного, финансового и иных секторов услуг [4].

Еще одним трендом данного направления является внедрение организациями сферы услуг контроля расходования материалов и ресурсов при предоставлении услуг, а также снижение использования бумажных носителей и переход на электронный документооборот [5].

Кроме того, отдельным поднаправлением социльного направления является социально-культурное направление, оно может выражаться в предоставлении услуг в новой электронной форме при помощи обучения потребителей и работников организаций сферы услуг. Примерами реализации такого тренда является обучение преподавателей образовательных организаций по созданию онлайн курсов на платформах этих образовательных организаций, а примером работы с потребителем является бесплатные курсы по финансовой грамотности и использовании цифровых сервисов организаций финансового

сектора сферы услуг от Сбера и Т-Банка. В секторе транспортных услуг распространены различные презентации и брошюры с инструкциями по онлайн покупке билетов от РЖД, Аэрофлота, S7 [5].

Тренд на коллаборацию организаций сферы услуг с представителями культуры, стал усиливаться благодаря цифровой трансформации. Проявлением данного тренда является создание арт объектов в цифровой среде, посвященных организациям сферы услуг, или организация онлайн выставок работ деятелей культуры при помощи интернет-порталов, или вычислительных мощностей организаций сферы услуг. В основном данный тренд развился среди крупных организаций сферы услуг, как правило финансового сектора с развитым информационно-коммуникационным блоком. Примерами таких коллабораций является Сбер и Третьяковская галерея, Т-Банк и стрит-арт художники, Почта-банк и Пушкинская карта [6].

Еще одним трендом цифровой трансформации организаций сферы услуг по данному направлению стало развитие культуры локальных брендов. Айдентика в основном получила популярность в таких секторах сферы услуг как туризм и общественное питание и проявляется привязке услуг к локации организации при этом связка данного тренда с цифровой трансформацией прослеживается на этапе распространения информации о локальном бренде на другие территории при помощи цифровых сервисов и продвижений [6; 7].

Современные тенденции цифровой трансформации социального направления играют ключевую роль в построении и функционировании инновационной инфраструктуры развития организаций сферы услуг [8; 9]. Эти тренды выступают катализатором для внедрения интеллектуальных и адаптивных решений, которые трансформируют подходы к обслуживанию клиентов и управлению бизнес-процессами.

Однако реализация этих инноваций требует комплексного подхода. Во-первых, критически важным становится стратегическое проектирование цифровых преобразований как инновационной инфраструктуры, так и организаций сферы услуг, предполагающее анализ рыночных трендов, оценку технологических возможностей и построение дорожных карт интеграции новых решений. Во-вторых, успешная цифровизация невозможна без значительных инвестиций в технологическую базу – от модернизации ИТ-систем до внедрения IoT-устройств и блокчейн-платформ для обеспечения прозрачности операций. В-третьих, ключевым элементом остается развитие человеческого капитала: переподготовка сотрудников, привлечение специалистов в области data science и кибербезопасности, а также формирование корпоративной культуры, ориентированной на непрерывное обучение.

Результатом синергии этих факторов становится устойчивая инновационная экосистема, которая не только повышает конкурентоспособность отдельных организаций, но и трансформирует сектор услуг в целом. Таким образом, цифровые тренды формируют основу для качественного скачка в развитии сферы услуг, обеспечивая ее адаптацию к требованиям цифровой эпохи через создание гибких, масштабируемых и клиентоцентричных бизнес-моделей.

Список литературы

1. Крыль Е.С. Факторы влияния на имидж бренда при взаимодействии с инфлюенсерами / Е.С. Крыль, Е.А. Брычкова, О.Н. Жильцова // Отходы и ресурсы. – 2023. – Т. 10. №1. – DOI 10.15862/35ECOR123. – EDN PJEWFM.

2. Покуль В.О. Современные критерии инфлюенс-маркетинга / В.О. Покуль, Р.О. Шмыговская // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №98–6. – С. 65–69. – DOI 10.18411/trnio-06–2023–311. – EDN IBYKRQ.

3. Моргунова А.Д. Социальная ответственность организации / А.Д. Моргунова, И.С. Бессонов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №12–3 (87).

4. Куликова О.М. Экосистема: новый формат современного бизнеса / О.М. Куликова, С.Д. Суворова // Вестник Академии знаний. – 2021. – №42 (1). – С. 200–205. – DOI 10.24412/2304–6139–2021–10909. – EDN TGSSEX.

5. Баландова А.А. Экологичность на транспорте / А.А. Баландова, А.О. Акимова // Соискатель – приложение к журналу «Мир транспорта». – 2023. – №2 (13). – С. 51–60. – EDN GPUXAO.

6. Людмилина Т.Н. «Пушкинская карта» – драйвер стратегии воспитания молодежи и развития сферы культуры региона / Т.Н. Людмилина // Творчество и современность. – 2023. – №2 (20)

7. Tleubayeva N. The influence of the mass media on the process of digitalization of social services / N. Tleubayeva, A. Beresova. Herald of journalism. 2023. Vol. 67. No. 1. – DOI 10.26577/hj.2023.v67.i1.010. – EDN JGSSRE.

8. Бывшев В.И., Пантелеева И.А., Парфентьева К.В., Бакшт Д.А. Результаты поддержки гуманитарных научных исследований на территории Красноярского края в рамках Региональных конкурсов «Российское могущество прирастать будет Сибирью и Ледовитым океаном» 2016–2018 гг. // Северные Архивы и Экспедиции. – 2019. – Т. 3. №2. – С. 59–69. DOI 10.31806/2542-1158-2019-3-2-59-69. EDN EEUEGC

9. Пантелеева И.А. Итоги экспертной дискуссии «Региональные институты развития науки как драйвер роста кадрового потенциала региона» (Красноярский экономический форум 2023 г.) / И.А. Пантелеева, И.В. Писарев, В.И. Бывшев // Управление наукой и наукометрия. – 2023. – Т. 18. №1. DOI 10.33873/2686-6706.2023.18-1.141-151. EDN MDXDXU

10. Бакшт Д.А. Региональный конкурс проектов фундаментальных научных исследований, выполняемых молодыми учеными: промежуточные итоги и перспективы (Красноярский край) / Д.А. Бакшт, В.Г. Демин, В.И. Бывшев // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. – 2018. – №3 (99). – С. 60–65. DOI 10.22204/2410-4639-2018-099-03-60-65. EDN YSFCEP

Васильев Денис Алексеевич
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область
Умеренкова Елизавета Евгеньевна
студентка
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область
учитель
МБОУ СОШ №59 им. Г.М. Мыльникова,
г. Курск, Курская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются методические подходы к развитию вычислительного мышления учащихся 5–6 классов. Основное внимание уделяется комплексному подходу, включающему дробление задачи на более мелкие составляющие подзадач, Решение задачи с использованием алгоритмов, представление символами и логические операции, использование компьютерных технологий и развитие логического мышления, подчеркивается важность формирования вычислительных навыков через решение задач различной сложности.*

Ключевые слова*: вычислительное мышление, математика, 5–6 классы, методы обучения, логическое мышление.*

В современном мире, где технологии пронизывают все сферы жизни, развитие вычислительного мышления у школьников становится не просто желательным, а необходимым условием успешной адаптации к будущему. Математика, как фундаментальная наука, предоставляет уникальные возможности для формирования и развития этого критически важного навыка. Традиционно математика воспринималась как набор формул и правил, требующих механического заучивания. Однако, интеграция вычислительного мышления в процесс обучения математике способна трансформировать этот подход, делая обучение более интересным, интерактивным и, главное, более полезным для будущего школьников.

Вычислительное мышление – это мыслительный процесс (или навык мышления человека), который использует аналитические и алгоритмические подходы к постановке, анализу и решению задачи [7].

Вычислительное мышление – это не просто умение программировать или использовать компьютерные инструменты. Это, прежде всего, способ решения, включающий в себя декомпозицию сложных задач на более простые, распознавание закономерностей, абстрагирование от несущественных деталей и разработку алгоритмов решения. Эти навыки, изначально востребованные в сфере информационных технологий, оказываются невероятно полезными в любой области, где требуется аналитическое мышление и системный подход.

В контексте обучения математике развитие вычислительного мышления может осуществляться различными способами. Например, вместо простого заучивания формул ученикам можно предложить самостоятельно вывести их, разбивая сложные математические концепции на более простые составляющие. Этот процесс декомпозиции способствует более глубокому пониманию материала и формирует навык анализа.

Задача 1. Максим решил отправиться в путешествие на велосипеде. Он заметил, что за первый час проехал 12 км, за второй час – 15 км, а за третий час – 18 км.

Вопросы:

1. На сколько километров увеличивалось расстояние каждый час?
2. Если бы Максим ехал еще 2 часа с той же закономерностью, сколько километров он проехал бы за 5-й час?
3. Попробуй вывести формулу, по которой можно вычислить расстояние за любой час путешествия, если известно, что каждый час расстояние увеличивается на одно и то же число километров.

Таким образом, обучающимся необходимо:

– записать расстояния за каждый час в виде последовательности чисел;
– найти разницу между соседними числами;
– подумать, как связаны номер часа и расстояние;
– составить формулу, используя номер часа (n).

После того, как дети вывели формулу, её нужно проверить для первых трёх часов.

Далее можно дать дополнительное задание на работу с полученной формулой.

Дополнительно задание. Используя полученную формулу, посчитай, какое общее расстояние Максим проехал бы за 5 часов путешествия.

Такое задание поможет понять, как работают арифметические прогрессии, не используя сложного математического языка.

Задача 2. У семьи Ивановых есть прямоугольный участок земли, который они решили разбить на грядки для выращивания овощей.

Дано:

– длина участка = 12 метров;

– ширина участка = 8 метров;

– семья хочет сделать несколько одинаковых квадратных грядок.

Вопросы.

1. Какую максимальную длину стороны квадрата можно выбрать, чтобы грядки поместились на участке без остатка?

2. Сколько грядок получится при таком размере?

3. Попробуй вывести формулу, по которой можно найти:

Количество грядок (N)

Площадь одной грядки (S_1)

Общую площадь всех грядок (S)

В данной задаче от обучающихся требуется:

– начать с поиска общих делителей длины и ширины;

– подумать, как связаны размеры участка и размеры грядки;

– записать свои наблюдения в виде формул;

– проверь свои формулы на других возможных размерах грядок.

Дополнительный вопрос на работу с формулой: как изменится количество грядок, если размеры участка увеличатся в 2 раза?

Данное задание поспособствует пониманию того, что такое наибольший общий делитель, а также установить связь между площадью прямоугольника и квадрата.

Другой эффективный метод – использование визуализаций и моделей для представления математических объектов и процессов. Это помогает ученикам абстрагироваться от конкретных числовых значений и увидеть общие закономерности. Например, геометрические построения с использованием интерактивных программ позволяют экспериментировать с различными параметрами и наблюдать за изменениями в реальном времени, что значительно облегчает понимание геометрических теорем.

Задача 3. Городской парк имеет форму прямоугольника со сторонами 100 м и 60 м. В парке планируется:

– установить фонтан в виде круглой площадки радиусом 5 м;

– создать детскую площадку в форме правильного шестиугольника;

– оборудовать велосипедную дорожку, отстоящую от границы парка на 10 м.

Используя программу GeoGebra, выполните следующие действия.

1. Создайте прямоугольник, представляющий парк.

2. Постройте окружность для фонтана.

3. Постройте правильный шестиугольник для детской площадки.

4. Нарисуйте велосипедную дорожку.

После чего:

– найдите площадь парка;

– вычислите площадь фонтана;

– определите площадь детской площадки;

– рассчитайте длину велосипедной дорожки.

Выполните следующие расчеты:

– найдите общую площадь застроенных территорий;

– определите процент использования территории парка;

– вычислите площадь свободной территории.

Это задание поможет детям не только получить навыки вычислительно мышления, но и понять связь между геометрией и реальной жизнью, а также освоить принципы пространственного планирования.

Ю.А. Барткова отмечает, что одним из ключевых приемов развития вычислительного мышления может быть использование комбинаторных задач, так как они «развивают мышление детей, учат применять на практике и в повседневной жизни усвоенный математический навык» [1].

Одним из ключевых элементов вычислительного мышления является разработка алгоритмов. В математике это может проявляться в создании последовательности шагов для решения определенной задачи. Вместо простого следования готовому алгоритму ученикам предлагается самостоятельно разработать его, учитывая различные условия и ограничения. Например, при решении уравнений ученики могут самостоятельно определить оптимальную последовательность действий, учитывая тип уравнения и его сложность. Такой подход способствует развитию логического мышления и умению принимать обоснованные решения.

Схема уравнения с одной переменной может иметь вид (см. рисунок 1):

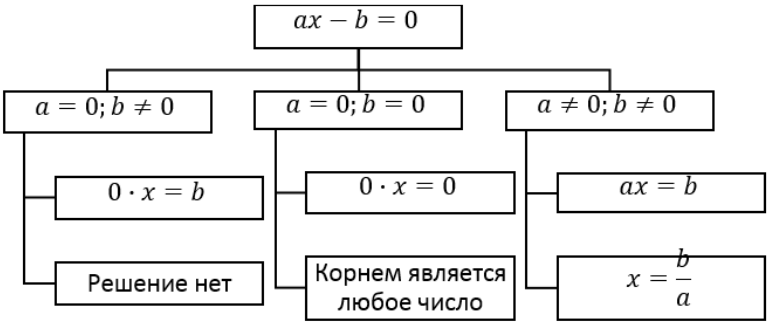

Рис. 1. Схема решения уравнения с одной переменной

Еще один способ представления данного алгоритма – это блок-схема (см. рисунок 2).

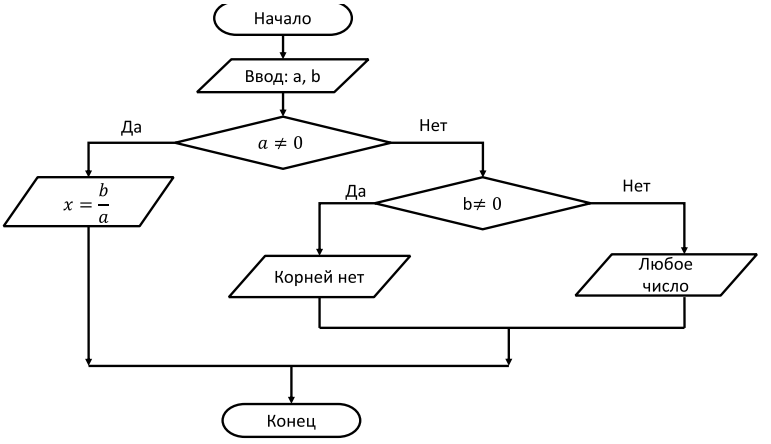

Рис. 2. Блок-схема решения уравнения с одной переменной

Л.Л. Босова в своей статье [3] ссылается на [6], и говорит о том, что программирование – мощный инструмент развития у обучающихся вычислительного мышления, под которым понимается способность человека распознавать и оценивать проблемы, встречающиеся в реальном мире, разрабатывать алгоритмические решения этих проблем с последующей их реализацией на компьютере.

Программирование в 5–6 классах в рамках уроков информатики не изучается. Его изучение возможно лишь на различных дополнительных внеурочных занятиях. Но основы алгоритмизации уже закладываются. Так, например, в 6 классе обучающиеся уже знакомятся с определением алгоритма, основными алгоритмическими конструкциями и средой программирования КуМир, где им предложено выполнить алгоритмы для исполнителей Водолей и Чертежник.

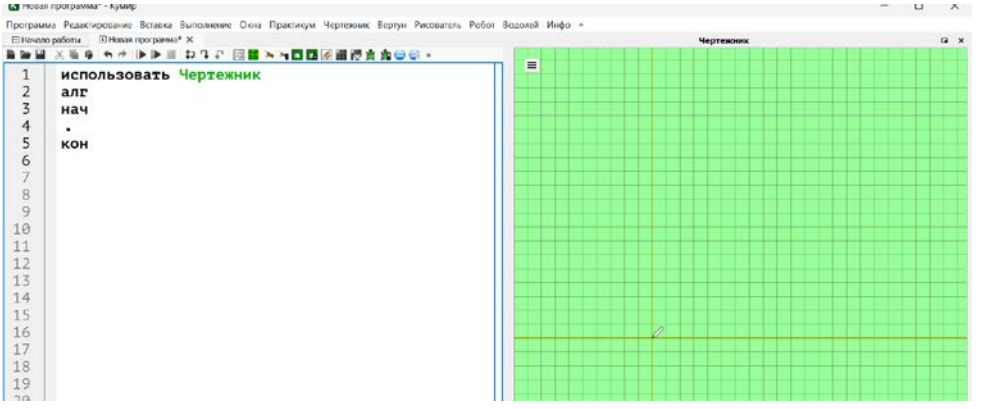

Рис. 3. Исполнитель Чертежник в среде программирования КуМир

Таким образом, на уроках математики как никогда будет уместно применение межпредметной связи с информатикой. А именно, исполнитель Чертежник предназначен для построения фигур на координатной плоскости (см. рисунок 3).

Исходное положение исполнителя – начало координат. Если некоторую последовательность команд нужно выполнить несколько раз подряд, то можно использовать специальную конструкцию повторения – нц n раз.

Поэтому, обучающимся можно предложить выполнить задания из учебника математики с помощью Исполнителя Чертежник.

Задача 4 [5]. Постройте четырёхугольник ABCD по координатам его вершин A(-8; 6), B(6; 5), C(1; -3), D(-7; 1). Найдите координаты точки пересечения отрезков AC и BD.

Решение данной задачи можно свести к разработке алгоритма построения четырехугольника и его диагоналей (см. рисунок 4).

```
использовать Чертежник
алг
нач
. сместиться в точку(-8,6)
. опустить перо
. сместиться в точку(6,5)
. сместиться в точку(1,-3)
. сместиться в точку(-7,1)
. сместиться в точку (-8,6)
. сместиться в точку(1,-3)
. поднять перо
. сместиться в точку (-7,1)
. опустить перо
. сместиться в точку (6,5)
кон
```

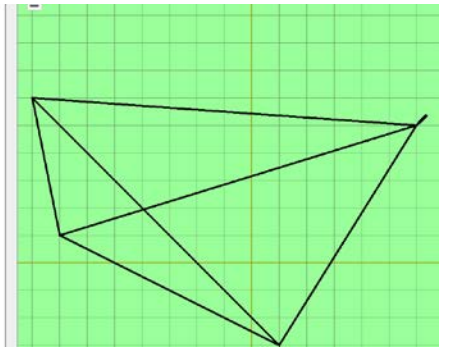

Рис. 4. Решение задачи 9.79 из учебника математики для 6 класса Н.Ю. Виленкина в среде программирования КуМир

Исходя из получившегося рисунка очевидно, что точка пересечения диагоналей будет иметь координаты (-4; 2).

Также можно предложить решить задачу из учебника информатики.

Задача 5 [4]. Составьте алгоритм управления Чертежником, в результате которого в произвольном месте координатной плоскости будет нарисован прямоугольник, длины сторон которого равны 3 и 4 единицы.

Решив данную задачу, школьники смогут не только составить подходящий алгоритм, но и познакомятся с понятие «вектор» (см. рисунок 5).

```
использовать Чертежник
алг
нач
. сместиться в точку (2,2)
. опустить перо
. сместиться на вектор(0,3)
. сместиться на вектор(4,0)
. сместиться на вектор(0,-3)
. сместиться на вектор(-4,0)
кон
```

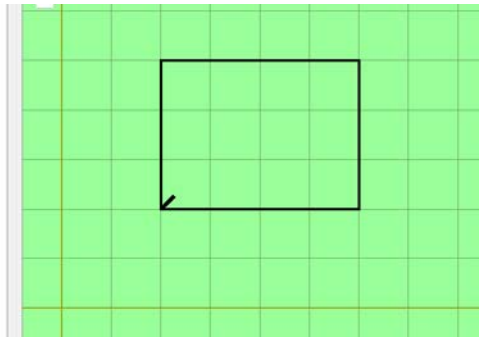

Рис. 5. Решение задачи из учебника информатики для 6 класса Л.Л. Босовой в среде программирования КуМир

Стоит отметить, что использование компьютеров и программного обеспечения является важным аспектом развития вычислительного мышления является. Однако, это не означает, что каждый урок математики должен проходить перед экраном компьютера. Компьютеры должны использоваться как инструменты, расширяющие возможности обучения и позволяющие решать задачи, которые невозможно решить вручную. Главное – научить учеников использовать эти инструменты для более глубокого понимания математических концепций и решения реальных проблем.

Интеграция вычислительного мышления в обучение математике требует изменения подхода к преподаванию. Учитель должен стать не просто транслятором знаний, а скорее фасилитатором, помогающим ученикам самостоятельно исследовать математические концепции и разрабатывать собственные

решения. Это требует от учителя не только глубокого знания математики, но и понимания принципов вычислительного мышления и умения применять их в своей практике.

Список литературы

1. Берман Н.Д. Вычислительное мышление / Н.Д. Берман // ЦИТИСЭ. – 2019. – №3 (20). – С. 26. EDN UXJWIP
2. Барткова Ю.А. Развитие вычислительного мышления младших школьников средствами математики и информатики / Ю.А. Барткова, О.В. Гаврилина // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2021. – №5–6 (42). – С. 25–27. EDN UWVNBV
3. Босова Л.Л. Вычислительное мышление как стратегическая цель общего образования в области информатики и информационных технологий / Л.Л. Босова // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: Материалы международной научно-практической интернет-конференции. – М.: МПГУ, 2019. – С. 10–17. – EDN TLQJAW
4. Босова Л.Л. Информатика: 6-й класс: учебник / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2022. – 184 с.
5. Виленкин Н.Я. Математика: 6-й класс: базовый уровень: учебник / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков [и др.]. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024.
6. Fletcher G.H., Lu J.J. Education: Human Computing Skills: Rethinking the K-12 Experience. Association for Computing Machinery // Communications of the ACM. 2009. No. 52 (2). P. 23–25.
7. Fraillon J., Ainley J., Schulz W., Friedman T., Duck- worth D. Preparing for life in a digital world. IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report. Springer Open, 2018. DOI: 10.1007/978–3-030–38781–5

Рысева Анастасия Александровна
магистр пед. наук, ассистент
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация**: преподавание иностранных языков, в частности китайского, за последние годы в связи со стремительной цифровизацией образования претерпевает значительные трансформации. В статье анализируются ключевые тенденции, выявляются преимущества и вызовы внедрения цифровых технологий при обучении китайскому языку.*

***Ключевые слова**: цифровые технологии, китайский язык, цифровизация обучения, искусственный интеллект в образовании, цифровые инструменты, нейросети.*

Развитие цифровых технологий оказывает огромное влияние на систему образования во всем мире. Обучение китайскому языку как одному из наиболее востребованных языков XXI века также активно интегрирует цифровые решения, стремясь обеспечить студентам доступ к качественным образовательным ресурсам, а преподавателям – инструменты для реализации персонализированного и интерактивного обучения. Благодаря новым цифровым инструментам можно получить доступ к аутентичным языковым материалам, повысить вовлеченность и мотивацию обучающихся, а также персонализировать учебный процесс. Особенно сейчас, когда китайский язык в условиях глобализации становится ключевым инструментом международной коммуникации и профессионального роста.

Какие можно отметить основные тенденции? Во-первых, рост популярности онлайн-платформ. На сегодняшний день существует большое количество приложений с удобным интерфейсом и геймификацией для изучения китайского языка, например такие интерактивные платформы как HelloChinese, Duolingo, Italki, 英文教程 Hujiang. Они предоставляют учащимся возможность изучать язык в удобном формате.

Во-вторых, развитие и доступность использования искусственного интеллекта. ИИ в последние годы довольно активно внедряется в учебный процесс, не только со стороны студентов, но и преподавателей. Для последних это стало прекрасной возможностью разнообразить урок, создать персонализированную траекторию обучения и возможность преподнести лексический и грамматический материал в новом формате. Для студентов это прекрасный инструмент для углубления своих знаний, возможность системы адаптивного обучения проанализировать прогресс учащегося и на основе анализа создаются дополнительные задания для более эффективного усвоения материала.

В-третьих, такие современные цифровые инструменты как виртуальная (VR) и дополненная реальность (AR) позволяют смоделировать ситуации погружения в языковую среду, что безусловно очень важно при обучении иностранным языкам, так как помогает преодолеть первичный языковой барьер. Учащиеся также могут познакомиться ближе с культурой изучаемого языка. Виртуально побывать на улицах страны изучаемого языка, поболтать с виртуальными носителями языка, что особенно важно в условиях ограниченного доступа к языковой среде. Также многие крупные музеи Китая сейчас создали возможность посетить некоторые выставки виртуально, прослушать экскурсию и конечно познакомиться с предметами искусства.

Еще одним преимуществом в использовании цифровых инструментов в обучении иностранных языков является, интеграция больших данных и аналитики обучения. Анализ данных об обучении помогает преподавателям оперативно корректировать содержание курса и отслеживать динамику успеваемости, предлагать студентам точечную поддержку обучения. И конечно, цифровые инструменты дали большой толчок для развития дистанционных форм обучения и гибридных моделей. Они позволяют охватить более широкую аудиторию и эффективно интегрировать китайский язык в разные образовательные программы.

Однако внедрение цифровых технологий сопровождается и рядом вызовов: необходимостью цифровой грамотности преподавателей и учащихся, снижение мотивации при недостаточной интерактивности, а также глобальным вопросом защиты персональных данных. Внедрение цифровых технологий требует от преподавателей не только технической грамотности, но и переосмысления методики преподавания. Эффективная интеграция возможна при соблюдении ряда условий:

– сочетание традиционных и цифровых форматов обучения для достижения баланса между теорией и практикой;

– постоянное повышение квалификации педагогов в области цифровых компетенций;

– создание динамичной образовательной среды, стимулирующей самостоятельную работу студентов.

Цифровая трансформация безусловно открывает новые горизонты для преподавателей, делая изучение языка более доступным. Будущее преподавание китайского языка несомненно связано с дальнейшей интеграцией нейросетевых технологий, развитием метавселенных для языкового погружения и совершенствованием средств автоматической проверки (например, произношения и письменной речи). Особое внимание будет уделяться развитию межкультурной компетенции через цифровые медиа и платформы для глобального взаимодействия.

Успешная интеграция цифровых технологий требует системного подхода, в том числе подготовку педагогических кадров, методическую поддержку и постоянное обновление образовательного контента в соответствии с актуальными потребностями обучающихся. Цифровые технологии открывают перед преподавателями китайского языка беспрецедентные возможности для совершенствования образовательного процесса. Их грамотное внедрение позволяет не только повысить эффективность обучения, но и значительно расширить горизонты восприятия китайской культуры.

Список литературы

1. Боголепова С.В. Преподавание иностранных языков и культур в цифровой среде: учебник для вузов / С.В. Боголепова, М.А. Кирсанова, А.С. Родоманченко; под ред. С.В. Боголеповой. – СПб.: Лань, 2024. – 180 с.

2. Peixoto B., Pinto R., Melo M., Cabral L., Bessa M. Virtual Reality for foreign Language education // Journal of Educational Technology. 2022. Vol. 18(2). P. 45–58.

3. Sahem Khalil F. The Role of Artificial Intelligence in Language Learning // A Review. Computer Assisted Language Learning. 2024. Vol. 34(8). P. 987–1006.

4. Chen Y., Zhao S. Understanding Chinese EFL Learners' Acceptance of Gamified Vocabulary Learning Apps: An Integration of Self-Determination Theory and Technology Acceptance Model // Language Learning & Technology. 2022. Vol. 28(1). P. 22–39.

Сторожева Валентина Николаевна
магистр, учитель
МБОУ «СОШ №64»
г Чебоксары, Чувашская Республика

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос о цифровом образовательном пространстве как условие развития детей младшего школьного возраста. Отмечается, что цифровая образовательная среда базируется на таких элементах, как мультимедийные средства, интерактивные доски и онлайн-платформы.*

Ключевые слова*: цифровое образовательное пространство, условие развития, обучающиеся, младший школьный возраст.*

Введение. В современном образовании все более актуальной становится проблема формирования разносторонней грамотности личности, способной эффективно функционировать в динамично меняющемся социуме, включая цифровую, правовую, финансовую и другие сферы (Навыки будущего 2019). Цифровая грамотность рассматривается как совокупность навыков использования цифровых технологий, компетенций в цифровой среде и обеспечения цифровой безопасности. Финансовая грамотность представляет собой комплекс знаний, умений и установок, определяющих финансовое поведение человека и направленных на повышение его материального благополучия.

Правовая грамотность подразумевает осведомленность о собственных правах и обязанностях, а также знание нормативно-правовых актов, регулирующих взаимоотношения в обществе. Непрерывные изменения в мире требуют от человека постоянного приобретения новых знаний и совершенствования

имеющихся навыков (Носова, Павлова 2019). При этом, ключевым условием успешного обучения на протяжении всей жизни является наличие навыков и способностей, заложенных еще в начальной школе (Пахмутова 2017). Начальная школа должна оперативно адаптироваться к современным социальным вызовам, создавая адаптивную систему обучения с применением современных информационных технологий. В связи с этим, возникает проблема исследования – изучение особенностей организации цифровой образовательной среды как фактора развития младших школьников.

Материалы и методы. Нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблемам цифровой образовательной среды, электронного обучения, традиционных и инновационных педагогических технологий и психологии ребенка (Барышева 2012; Бахтина, Чемекова 2012; Глизерина 2015). Изучение цифровых обучающих технологий имеет несколько аспектов. Первый аспект связан с психологией ребенка, а также с педагогическими условиями его обучения. Психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются изменение динамики психических процессов и усвоение новых социальных ролей и функций (статус в школьном коллективе) (Регуш 2006). Психические процессы зависят от психофизиологических и нейродинамических сдвигов, связанных с процессами роста. Новые социальные статусы детерминируют развитие личностных качеств и формирование мотивационной структуры учебной деятельности. Педагогические условия формирования учебных действий включают проблемный характер обучения, наглядность учебного материала, поэтапное формирование умственных действий, проектную и самостоятельную деятельность школьников (Лукацкий, Кондратенко 2010). Традиционные педагогические технологии не всегда включает отмеченные выше составляющие обучения. Поэтому цифровое образовательное пространство предоставляет возможности для реализации необходимых педагогических условий, т.к. не привязано к материальным элементам образовательной среды. Второй аспект связан с социальной ситуацией развития ребенка, которая включает изменение экономических условий жизни общества, появление новых технологий, трансформацию трудовой деятельности, возможность возникновения ситуации неопределенности, требующей усвоения новых знаний, неизвестных ранее (Ибрагимова, Староверова 2018). На этапе младшей школы закладываются основные навыки и способности человека, которые позволят ему обучаться и функционировать в обществе. Поэтому важно на этом этапе формировать те навыки и компетенции, которые позволят школьнику в будущем быть успешным и легко адаптироваться к изменяющимся условиям. Подводя итог анализа научной литературы, можно сказать, что исследования проблем обучения младшей школы имеют два аспекта: психолого-педагогический и социальный. Цифровая образовательная среда имеет преимущества как в психолого-педагогическом аспекте, так и в социальном. В то же время, недостаточная изученность психологического влияния цифровой образовательной среды на психику школьника требует дополнительных исследований.

Полученные факты, результаты и их обсуждение. Цифровая образовательная среда базируется на таких элементах, как мультимедийные средства, интерактивные доски и онлайн-платформы. По мнению Е.В. Везетиу [1], использование интерактивных досок активизирует учебный процесс, так как привлекает внимание школьников и вовлекает их в активную работу. Мультимедиа позволяют визуализировать информацию наилучшим образом, что положительно сказывается на усвоении и запоминании материала. Интернет, в свою очередь, расширяет образовательное пространство за пределы учебного класса.

Современные платформы, где преподаватели размещают материалы и задания, упрощают взаимодействие между учителями и учениками, делая его более оперативным. Возможности дополнительного образования расширяются благодаря специализированным сайтам и e-learning. Дети могут изучать интересующие их темы в удобное время и в необходимом объеме.

Однако, несмотря на все преимущества, цифровые технологии имеют и недостатки. Внедрение этих технологий в школьное образование, особенно в начальных классах, привело к ухудшению зрения у детей, возникновению психологических проблем из-за бесконтрольного доступа в интернет и проблемам с осанкой. Существуют санитарные нормы, которые регламентируют время непрерывной работы за компьютером для младших школьников (не более 15 минут). В связи с этим возникла потребность в проведении уроков безопасного использования интернета для формирования навыков информационной безопасности.

Е.Е. Кондратьева [2] отмечает, что в этой области перспективным является проект «Навыки будущего» от Агентства стратегических инициатив. Этот проект направлен на модернизацию системы образования в России. Его главные задачи: повышение эффективности дополнительного образования, развитие неформального образования, внедрение современных технологий и моделей, ориентированных на развитие необходимых в XXI веке навыков и компетенций. Авторы проекта подчеркивают, что подобные изменения необходимы из-за развития инновационной экономики и усиления научно-технического прогресса. Проект направлен на подготовку будущих лидеров путем формирования у них современных навыков, таких как технологические компетенции, умение работать в команде и эффективно общаться. Для этого используются новые формы обучения, учитывающие мотивацию детей к учебе, социальной и деловой активности.

Развитие проектов и инициатив по формированию навыков будущего у школьников имеет психолого-педагогический и социальный контекст. Психолого-педагогический контекст связан с

особенностями взаимодействия психики ребенка и электронной среды, готовностью младшего школьника к овладению компетенциями, характерными для взрослого человека, адаптацией ребенка к условиям неопределенности. Социальный контекст связан с необходимостью формирования новых технологических компетенций, погружения ребенка в цифровую среду на ранних этапах развития, социализации младшего школьника как субъекта деятельности в информационном обществе.

Выводы. По данным Т.Н. Ломбиной [3] можно сделать следующие выводы.

1. Психолого-педагогические аспекты интеграции ребенка в цифровое образовательное пространство включают изучение динамики психических процессов ребенка, личностных качеств, необходимых для функционирования в ситуации неопределенности, мотивации учебной деятельности в условиях цифрового обучения.

2. Социальные аспекты создания цифровой образовательной среды для младших школьников связаны с необходимостью адаптации процесса обучения к изменяющимся экономическим условиям и деятельности в информационном обществе;

3. Платформа «Навыки будущего», функционирующая на базе Агентства стратегических инициатив, открывает новые возможности организации обучения младших школьников в соответствии с требованиями социально-экономических условий. Цифровая образовательная среда имеет множество преимуществ и позволяет организовывать обучение таким образом, чтобы готовить ребенка к оптимальному функционированию в будущем.

Однако взаимосвязь между особенностями цифровой образовательной среды и развитием ребенка требует глубокого изучения. Психолого-педагогические исследования изменений психики ребенка в зависимости от степени его погружения в электронную образовательную среду необходимы, и мы надеемся, что изучение данного феномена будет продолжаться дальше.

Список литературы

1. Везетиу Е.В. Влияние цифровой среды на мышление и умственную работоспособность обучающихся начальной школы / Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–2. – С. 35–37. EDN AWDAHZ

2. Кондратьева Е.Е. Актуальность использования образовательной интернет-платформы в процессе развития интеллектуальных способностей младших школьников / Е.Е. Кондратьева // Молодой ученый. – 2023. – №39 (486). – С. 177–179. EDN KNUOQW

3. Ломбина Т.Н. Особенности обучения детей с клиповым мышлением / Т.Н. Ломбина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – №1. – С. 87–89. DOI 10.24158/spp.2018.1.7. EDN YMPRII

Харланов Алексей Сергеевич
д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор
ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

ФОРМИРУЕМАЯ ЭВОЛЮЦИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ИНДУСТРИАЛЬНОЙ ЭПОХИ ДО «ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ» ВРЕМЕН ТРАМПИЗМА

Аннотация*: автор рассматривает последствия преобразований классических стандартов образования, влияние на них Болонского процесса, анализирует основные тренды общих тенденций в образовании и в воспитании поколений «альфа» и «бета», способных изменить скорость НТР через её понижение, как переданную эстафету хаотизации систем ИИ и Биг Дата, формально ускоряющих накопление и освоение приобретаемых данных и обрабатывающих их с позиций эффективности и для последующей кластеризации. Обращается внимание, что это приводит к фильтрации и поляризации извлекаемых знаний через обработку всё более совершенных массивов возникающих данных, имеющих усложняющуюся структуру и ведущих к использованию всё более значимых объемов информации, не всегда способствующей развитию человечества, как основного гуманоидного трудового ресурса на Земле. Автор отмечает крайнюю противоречивость повестки трампизма, которая формально отменяет многие перегибы и извращения гендерной повестки и ЛГБТ-пропаганды* (*Организация ЛГБТ признана экстремистской и запрещена на территории РФ), которая также сказывается на формировании личности нового типа, готовой к быстрой переменам и неспособной, при этом, к витальной адаптации, как существа с заторможенным, от чрезмерного насыщения когнитивных систем человека, путем насаждения беспрецедентных потоков, информационных ресурсов, размывающих основу матрицы гармоничной и самодостаточной личности, оглупляющейся и зомбирующейся в процессе её дальнейшей эволюции.*

Ключевые слова*: девиантное поведение, трампизм, Индустрия 4, робото-гуманоидный уклад, НБИКС-технологии, поколение «альфа», поколение «бета», цифровое образование, Болонский процесс, сквозные технологии.*

Современный мир с начала XXI века переживает разностороннее воздействие «цифровых шоков» и скачков в освоении массивов информации: от научной до маркетинговой, от обслуживания производственных циклов до фрагментации цепочек генной инженерии и до выращивания людей методом

манипуляций набора вариантов симбиоза биологических и технологических решений высокомолекулярной химии и способности науки производить корректируемые выборки с геномом ДНК человека [1; 18].

Такие потрясения всего лишь за четверть столетия уже всколыхнули множество «трудных вопросов»: от богоподобности живых существ, их религиозности и адекватности до идеологической направленности мира максимального расслоения трудовых ресурсов и преумножения накопленных человечеством богатств. И данный фон стал неким продолжением перехода от прогресса индустриального к глобализации постиндустриального общества, которое через «экономику знаний» подвинулось в область иррациональных желаний и виртуальных миров дополненной реальности в поведенческой экономике Даниэля Канемана и Ричарда Талера. Именно они поставили мотивацию человека с позиций его самоидентификации в мире креативных индустрий выше желания выжить, что ранее всегда согласовывалось с позицией пирамиды Абрахама Маслоу и зачастую подменялось скудостью применения примитивных переходов Болонского процесса: «понимаю и могу механически копировать» вместо, воистину, бессмертного и человеко-ориентированного советского подхода А.С. Макаренко, характеризовавшегося «готовностью творить и быть частью великого целого»… Нормальность жизненных потребностей заменили девиантным бдением неугасимого драйва.

Налицо состоявшийся переход не в «экономику знаний», а в виток эволюционного хаоса, пробуксовывания над повторением забытых, ранее полученных от развития задач по моральному и цивилизационному накоплению традиций и знаний, нацеленных на богоподобность личности, что столь успешно и целенаправленно делалось с эпохи Возрождения, объяснившей населению стран, что человек устал быть обезьяной и снова должен обрести Эдем и соединиться с Создателем. Правда по одной из исторических версий нашего гуманоидного взросления именно часть неандертальцев и других племен, опустившись до уровня обезьяноподобных существ, теперь сами должны были себя мотивировать в ареалах своего обитания, чтобы ни атавизмы, ни рудименты пещерных веков не сбили настрой на глобальное потепление в умах и в душах на фоне отступающего ледника [2; 19].

Не только масонством Сэра Чарльза Дарвина можно объяснить его модель происхождения видов, но важно также и учесть, что накопленные сакральные знания у инквизиции и у «богатых мира сего» должны, по мнению скептиков и власть обслуживающих структур, передаваться келейно и контролируемо, выборочно и адресно через механизмы книгопечатания и путем введения стандартов образования, первыми из которых стали богословие, философия, медицина и право.

Сегодняшнему миру практически «усвоенных и разгаданных тайн мироздания» не надо по этим же причинам запускать кластеризации точек роста различных анклавов «знаний и компетенций» на территориях активных центров уже не земледелия, а промышленных рывков и индустриальных взлетов, способных инновационно решить поэтапно и планово все проблемы человечества, будь это ЦУР ООН в Декларации тысячелетия 2000 года [3; 11], будь это неоконовские модели неоколониальных версий удержания классов «господ и рабов» по разные стороны баррикад, где «бремя белого человека» почетно и не очень утомительно, а рабы – расходуемый материал, сравнявшихся в эпоху глобальной экономики с расходуемым, и мало кем оцениваемым, ресурсом. Потому роботизация всех сфер и переход в эру киборгов и машин готовился и в Римском, и в Бильдербергском клубах, заявлялся в повестке «Комитета 300», [3; 12] всеми теми, кто понял, что «истинные ценности» «хозяев мира» не терпят дележа и не должны изменить парадигму «господ и слуг» современного миропорядка. Любые же попытки альтернатив такому англо-саксонскому владычеству заканчиваются всегда неизбежно подрывами веток «Северных потоков» и неизбежной передачей их наиболее сильным игрокам, контролирующим мировую корпоратократию и всемирный ТЭК, способных разрушить ОПЕК и поставить на место и БРИКС, и любые другие бизнес-клубы по интересам, играющих в интеграцию и в полицентричный и многополярный мир «альтернативных решений» выживания человечества на современном этапе [3; 16].

И такими «звоночками на выход» скопившихся иллюзий, которые мир с января 2025 года перестал воспринимать, как музыку единого центра управления миром, стало введение пошлин почти против всех, когда Д. Трамп, делающий «Америку великой снова», объявил 2-ого апреля Днем освобождения… Наивно думать, что «освобождать» будут саму Америку, наоборот, будут формализовать и камуфлировать перед Большой войной дальнейшее развитие главных трендов: имущественное расхождение во власти имущих (включая и «глубинное государство» и тех, кто вытаскивал самого Д. Трампа из двух его банкротств, – итальянская мафия и еврейская община, спасшая его после потери отцовского наследства) и битву за ценные ресурсы, профессиональные кадры, обладающие уникальными знаниями, такими, что никакие машины и роботы не смогут конкурировать или заменить их по принципу «синих воротничков», которых, в том же Новом Свете, должно быть растворено в виде лузеров и бесперспективных работников до 25 миллионов человек к 2030 году, пока ИИ не набрал свою силу и не поставил человечество перед выбором капитуляции или полного контроля перед ним [4; 10].

И потому молодому поколению «альфа» и «бета» надо учиться принимать скрытые смыслы популистских раскачиваний профессиональных бизнесменов от политики, и открывать свои окна в миры футуристических образовательных заделов, которые сугубо разнообразны и также разделены по слоям «допущенных» или нет к ним индивидуумов [4; 14].

Именно победа КНР над США в ВТО и в «хай-тековском» противостоянии, доведшая обе сверхдержавы до дикаплинга, показывает, что образование профессиональное, не он-лайн, а кластеризуемое, и по сталинской модели изначально СССР построенное, может давать прорывы в 36 типах существующих уникальных китайских нанокластерах, которые через сетевую кооперацию с высшими учебными заведениями привлекли не только патентное сопровождение по ИИ и по Биг Дата (42% мировых патентов в этом области остались за Поднебесной), но и реализовали идею бесшовного соединения «мечты-прототипа-оригинала-апгрейда» в рамках единой образовательной концепции, включающей в себя помимо прочего и партийную составляющую коммунистической идеологии, что «нет в мире лучшей страны, чем Китай» [5; 15].

Особенно поражает умение и скорость китайского промышленного шпионажа совмещать задачи КПК по взысканию налоговых поступлений в бюджет Поднебесной со всех ставшими «случайно» или «по незнанию последствий» нерезидентами своего государства, забывших свою этническую самоидентификацию, и сделавшихся такими большими и богатыми вследствие мультипликативных эффектов китайского рынка и актуализации цифровых технологий, которые, по примеру классиков ЕС, таких как иезуитский и первый вуз Старого Света, как Сорбонна, дают шанс всем некитайцам 24/7 получать свежую информацию из лекционного контента своих преподавателей или «мировых звезд», селебрити, читающих наиболее успешные кейсы и дистанционно, и на кампусах своих «Альма матер» [6; 8]. А это говорит о том, что здесь другой принцип передачи реальных компетенций, как и поездка выпускника китайского вуза вне своей страны на один год на практику или на стажировку, обеспечивает ему по возвращению двойную заработную плату по сравнению с таким же выпускником, который остался дома и не стал приобретать международный опыт в своей профессиональной специализации.

Можно сказать, что сочетание цифровых технологий в образовании, на базе китайской специфики профильной подготовки трудовых ресурсов «красной Империи» позволил синергии различных миров в экосистеме накопления и переработки получаемых знаний обучающимися, готовыми разделять среды их потребления и реализации: от геймингових сообществ до запусков собственных аватаров в метавселенные потенциальных работодателей или в креативные индустрии адресной востребованности [9; 13], активно сочетающих в себе рисованные объекты с продвижением талантов и развитие навыков всех желающих стать системными интеграторами и полноценными участниками идущего Второго великого китайского цифрового скачка [6; 18].

Именно такое построение технологий обучения и соответствующая им имплементация механизмов цифровых знаний должна повсеместно стать альтернативой Болонским зомбо-критериям, где рейтинги и обязательная статистика формально контролируемых параметров забивают в гроб конструктив и реальную значимость комплексного обучения, которое через центры компетенций смогло бы конкретизировать и реализовать повестку Индустрии 4.0. путем конвергенции товаров и услуг на стыке технологий НБИКС и пула основных технологий для ВПК и космоса: прорывных, поддерживающих и критических. Именно их удержание и постоянный рост должно стать базой для научных проектов совместного развития, для региональной кластеризации уже имеющихся успешных гринфилдов и стартапов, способных осуществить качественный скачок цифрового развития в ИКТ и позволить организовать взаимодействие науки и производства, НИРов и пилотных образцов вооружений, для их прототипирования в рамках дружественных военных блоков и технологических союзов на принципах международной кооперации и при выстраивания уникальности технических и материаловедческих решений по принципу кадровых предпочтений каждого из участников [17]: «смарт скиллз» и цепочек различного уровня компетенций и профессионального апгрейда (тюнинга и ИИ-доведения до новых свойств и задаваемых каждой из военных и технологических структур союза характеристик и предпочтений), при этом как в области ВПК так и для космоса, и связанных с ними возможностей и вызовов [7; 10].

При этом из февральского 2025 года аналитического доклада Майкла Блумберга «Плана прорывов в оборонных инновациях» становится понятным, и другая мысль Д. Трампа и «о величии», и «об освобождении», что США всерьез задумались о своей мощи и жаждут, запугав явных врагов и скрытых противников, найти возможность заключить условный, но важный для всех, пусть и временный, но крайне необходимый новый Тройственный союз Китая, Америки и России, способный внести вместо повестки тотального уничтожения планеты, понятный для всех миропорядок равных возможностей и сбалансированного раздела прибылей от всех типов существующих бизнесов и активов. И основой этих ожиданий снова станут критерии и параметры идущих образовательных решений, творящих инновационную и цифровую трансформацию, постоянно позволяющих оценить количество и качество кадров для мира будущих НБИКС-решений [11; 16].

Российская же практика цифрового обучения должна быть современной и соответствовать не отжившим колониальным стандартам наших врагов со стороны «коллективного Запада», оружием которого для выкачивания студентов и уникальных экспертов в «золотой миллиард» остается Болонская система, [17] а формироваться по аналогичному решению в рамках Стратегической цифровой трансформации, как это уже делается в сфере государственного управления, основанного на мониторинге и на прогностической аналитике беспрерывно поступающих достоверных сведений в масштабах реального времени 24/7. При этом надо учитывать, что именно такие знания и становятся субъектами

обработки и корреляции на основе сквозных технологий, завершающих работу с информационным потоком и с показателями социально-экономических процессов, уточняя и превращая их, в конечный продукт информационных систем агрегаторов данных. И эти результаты становятся базой для разработки «дорожной карты» по формированию к 2030 году некой динамической оптимизационной модели, применяющей нейроалгоритмы ИИ и Биг Дата с заданным уровнем точности результатов и с формирующейся аддитивно сложенной по регионам и по отраслям цифровой инфраструктурой требуемого уровня мощности и с балансом возможностей запланированной под нее энергетикой [19].

Список литературы

1. Центральные банки стран БРИКС обсудили вопросы кибербезопасности // Банк России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjsbP (дата обращения: 03.03.2025).

2. В Кремле заявили о планах создания в БРИКС платежной системы на блокчейне // РБК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/crypto/news/65e6c0a69a7947a2f97dc580 (дата обращения: 03.03.2025).

3. На БРИКС после расширения приходится почти 45% мировых запасов нефти // ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjsdX (дата обращения: 30.03.2025).

4. Котлер Ф. Маркетинг 5.0. Технологии следующего поколения / Ф. Котлер, С. Айвен, К. Хермаван; пер. А. Горман. – М.: Эксмо, 2022. – С. 203–205.

5. Харланов А.С. Азиатский синдром: битва сверхдержав за новое мировое господство / А.С. Харланов // Межвузовский международный конгресс. Высшая школа: научные исследования (Москва. 24 ноября 2022 г.). – М.: Инфинити, 2022. – С. 39–44. – EDN TCGNKY

6. IMF World Economic Outlook 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljsfi (дата обращения: 30.03.2025).

7. World Bank [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljsf3 (дата обращения: 30.03.2025).

8. McKinsey Global Institute. Reimagining economic growth in Africa: Turning diversity into opportunity [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljsh4 (дата обращения: 20.03.2025).

9. Гарбук С.В. ИИ в ведущих странах мира: стратегии развития и военное применение / С.В. Гарбук, А.М. Губинский. – М.: Знание, 2020. – С. 204–206; 326–332.

10. Кирилл Дмитриев о РЗМ и об Америке в Арктической кооперации // РБК. – 2025.

11. Голодные «тигры»: как Китай и США тащат на дно азиатские экономики // Экономист. – 2022.

12. Симон Г. Скрытые чемпионы / Г. Симон. – М.: Альпина Паблишер, 2009. – С. 30–38.

13. Евгений Огородников мы выигрываем на их поле и по их правилам // Эксперт №35 (1264) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.expert.ru (дата обращения: 30.03.2025).

14. Котлер Ф. Маркетинг 6.0. Технологии следующего поколения / Ф. Котлер, С. Айвен, К. Хермаван. – М.: Эксмо, 2023. – С. 244–246.

15. Харланов А.С., Максимцев И.А., Бобошко А.А., Новиков М.М. Китай-стратегический партнер и ценный сосед. Цивилизационный выбор и современные тренды кооперации: монография / отв. ред. С.В. Локтионов. – М., 2022. – 176 с.

16. Гривен М. Новаторы Поднебесной или китайский бизнес покоряет мир / М. Гривен, Дж. Йип, В. Вэй. – М.: Ланит, 2022. – С. 45–48.

17. Ли К. Сверхдержавы искусственного интеллекта. Китай, Кремниевая долина и новый мировой порядок / К. Ли. – Бостон: Хаутон Миффлин Харкаурт, 2018.

18. Харланов А.С. Пропаганда и «мягкая сила» «цифровых кочевников» в эпоху СВО / А.С. Харланов // Высшая школа: научные исследования. – 2023. – С. 96–100.

19. Харланов А.С. Тенденции перераспределения активов на фоне дикаплинга экономик Китая и США / А.С. Харланов, П.И. Толмачев, Ю.Н. Эванс // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – Т. 13. №4. – DOI: 10.18334/vinec.13.4.120327. EDN UFVCKE

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белоусова Ольга Анатольевна
магистр, старший преподаватель
ЧУ ВО «Московская академия предпринимательства»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ТИПОГРАФИКИ И ВЁРСТКИ ПЕЧАТНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ВОСПРИЯТИЕ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается влияние типографики и вёрстки на процесс восприятия информации. Исследуются основные принципы оформления текста, их влияние на читаемость и понимание материала. Особое внимание уделяется обзору исследований, посвященных разным аспектам взаимодействия читателя с текстом.*

Ключевые слова*: типографика, вёрстка, дизайн, восприятие информации, читаемость, беглость обработки информации, саккадические движения, теория беглости обработки эстетического удовольствия, эффект «Буба – Кики», кегль, интерлиньяж, полоса набора.*

Верстка печатных изданий – невероятно важный элемент визуальной коммуникации. Мы много читаем и большую часть информации получаем в текстовом виде: сообщения в мессенджерах или по почте, посты в соцсетях, вывески и объявления на улицах, этикетки на товарах в магазинах, меню в кафе, реклама, листовки и так далее. Обмениваемся информацией мы зачастую тоже в виде текста – помимо упомянутых сообщений мы также готовим отчеты или презентации. Колоссальный массив информации мы потребляем именно на материальных печатных носителях – книгах, брошюрах, листовках и так далее. В современном мире с его постоянно растущим потоком информации особенно актуальным становится понимание того, как визуальная составляющая текста влияет на его восприятие. Поскольку типографика и верстка играют ключевую роль в передаче информации, важно рассмотреть особенности этих направлений работы с текстом, а также проанализировать ключевые факторы дизайна текста, влияющие на его восприятие.

«Типографика – это внешний вид текстовой информации <...>, использование шрифта для того, чтобы усилить смысл слова, донести этот смысл до читателя» – так о типографике пишет Франк Романо [4]. Другими словами, типографика – это оформление текста, искусство красиво представить этот текст, поэтому типографику, с одной стороны, можно отнести к области графических искусств и графического дизайна, а с другой – к направлению полиграфического производства. Типографика – важный инструмент, позволяющий выделить печатную продукцию среди конкурентов, создать продукт, за который будет «цепляться глаз». Очевидно, что это важная составляющая не только печатного дела, но и диджитал-сферы и представления нужной информации в электронном виде. Например, «в процессе разработки визуального образа бренда возможности типографики как графического инструмента практически безграничны» [2].

Типографика включает в себя ряд параметров, определяющих визуальные характеристики текста. К ним относятся шрифты (антиквы, гротески, рукописные, а также их особенности: пропорции, контраст, апертура, вид выносных элементов и так далее), начертания (курсив, жирный и т. д.), кегль (размер шрифта), интерлиньяж (междустрочное расстояние), кернинг и трекинг (расстояние между буквами и словами), выравнивание (выключка) текста. Благодаря комбинации этих элементов текст приобретает индивидуальную стилистику, которую в большинстве случаев стараются ассоциативно сопоставить со стилем информации, которую текст должен транслировать. Также благодаря типографике выделяются важные элементы, например, заголовки и подзаголовки. Таким образом создается визуальная иерархия, информация предстает перед нами в более структурированном и организованном виде. За это отвечает также верстка.

Верстка – это процесс компоновки наборного текста, заголовков, изображений, иконок, графиков, таблиц и других элементов на полосе (странице). Гармоничность взаиморасположения текста, изображений и пустого пространства зависит от композиционного решения, которое привязано, с одной стороны, к технологическим требованиям и соображениям удобства (например, в книжных и журнальных изданиях это размер каждого поля), а с другой – к сетке, которую часто используют для более структурной верстки печатных материалов, предполагающих использование большого количества картинок или нескольких колонок текста.

Существуют устоявшиеся правила верстки и типографики, например, использование не более трех шрифтов в одном документе, соблюдение единообразия оформления (например, по отступам, отбивкам, абзацам, оформлению заголовков, выравниванию и т. д.), удобный для чтения и печати размер шрифта, выставление интерлиньяжа как 1,2–1,5 размера кегля, избегание слишком плотного или разреженного текста, «дыр» и «коридоров» в тексте, висячих строк и предлогов, неверных переносов и так далее. Важно,

чтобы выбранный стиль оформления не только не конфликтовал со смыслом текста (если только это не является основой дизайнерского хода в данной работе), но и не мешал восприятию и читаемости.

Принято считать, что каждое из этих правил влияет на удобство восприятия текста и/или его эмоциональное воздействие на читателя. Возможно ли, что подобное убеждение связано с тем, что печатное дело – это довольно консервативная область, и нам удобнее воспринимать привычное, исторически сложившееся, соответствующее канонам как правильное и удобное? Или дело в том, что проверку временем прошли только лучшие решения и все-таки дизайн влияет на читательский опыт и реакцию аудитории на предоставляемые данные? Ряд исследований говорит в пользу последнего предположения.

Метаанализ исследований процесса чтения, приведенный в монографии «Зрение и чтение» [3], позволяет выявить что читатель обладает устоявшимся паттерном чтения. Наш глаз распознает не буквы по отдельности, а слова или даже целые словосочетания. В процессе чтения глаз совершает непроизвольные саккадические движения (саккады) – быстрые, строго согласованные движения глаз, происходящие одновременно в одном направлении, а также промежуточные фиксации взгляда. Зрительный аппарат определяет на поверхности листа отрезок строки, который попадает в зону восприятия при фиксациях, а также среднюю длину саккад. Длина строки текста с максимальной скоростью чтения должна соответствовать целому числу средних саккад (лучше 3 или 4), это определяет время, в течение которого информация накапливается и поступает в мозг на обработку, а также обеспечивает подготовку нервной системы к восприятию следующей порции информации.

Кроме того, вероятно, зрительный аппарат определяет и расстояние между строками, когда символы с соседней строки не мешают восприятию символов текущей строки, что обеспечивает комфортный перескок на начало следующей строки. К тому же интерлиньяж должен быть больше среднего междусловного расстояния, чтобы строки текста хорошо визуально отделялись одна от другой.

Единственным параметром шрифта, существенно влияющим на разборчивость символов и на визуальное разделение строк, является высота («рост») строчных букв. При этом наличие или отсутствие засечек практически не влияют на скорость чтения. Предпочтения тех или иных шрифтов являются, в основном, результатом предыдущего опыта читателя, привычек, субъективных оценок и первичного опыта, сформированного в начале обучения чтению. Это же относится и к количеству колонок на полосе набора.

Еще один важный факт: чем меньше ресурсов (внимания) расходуется на первичном этапе обработки текстовой информации, тем быстрее и полнее происходит ее дальнейшее усвоение. Однако быстрая обработка информации влияет еще и на отношение к тексту и эмоции, которые человек испытывает во время его прочтения. Это показывают исследования теории беглости обработки эстетического удовольствия. Например, авторы статьи «Гедонистическая окраска скорости обработки: последствия для оценочного суждения» [7] отмечают, что высокая беглость восприятия информации субъективно воспринимается как позитивная. Однако несмотря на то, что знакомые или простые стимулы могут изначально вызывать положительную реакцию, они могут показаться неинтересными и скучными, как только их особенности будут выявлены, поэтому люди могут иногда предпочитать новые, сложные стимулы простым и знакомым. Впрочем, это предпочтение возникает на более поздней стадии обработки и отличается от немедленного положительного эффекта, вызванного беглостью на более ранней стадии, и не зависит от него.

Помимо эмоций, вызываемых беглостью обработки информации, определенные реакции могут вызывать культурно специфические ассоциации, которые могут нести в себе стиль шрифта, палитра или даже композиция текста [1]. Также есть визуально-речевые ассоциации, характерные для абсолютно разных регионов, на что указывает, например, эксперимент «Буба-Кики» [6], в ходе которого участникам показывалось изображение с двумя фигурами, у одной из которых были острые углы, а у другой – округлые, и предлагалось определить, какая из представленных фигур – «буба», а какая – «кики». 95% опрошенных назвали округлую фигуру «бубой», а угловатую – «кики». Таким образом, разум устанавливает соответствие между звуковым образом слова и формой объекта, что можно использовать и в типографике.

Удовлетворение от пространственной организации текста (полосы набора) также влияет на отношение читателя к тексту, а положительное отношение к тексту в свою очередь коррелирует со скоростью чтения. К тому же выявлено, что хорошая верстка влияет не только на настроение, но и на лучшее выполнение когнитивных задач [5]: Кевин Ларсон с другими авторами в «Исследовании эстетики чтения» приводит эксперимент, в ходе которого половине участников предлагалось прочесть статью с хорошей версткой, а другой половине – с плохой (с большой разрядкой текста, «дырами» в тексте, не выровненными участками и так далее). Затем участники должны были выполнить на время задание: прикрепить свечу к пробковой доске таким образом, чтобы воск не стекал на пол, пока свеча горит. Задача считалась решенной, если участник высыпал кнопки из коробки, прикрепил коробку к пробковой доске и поместил свечу в коробку. Ни один участник из группы, предварительно читавшей статью с плохой версткой, не смог решить поставленную задачу, в то время как в группе, читавшей текст с оптимизированной типографикой, задачу решили 40%.

Таким образом, исследования показывают, что типографика и вёрстка являются важными инструментами в передаче информации. Они влияют не только на эстетическое восприятие текста, но и на отношение к тексту, понимание и запоминание. Понимание принципов типографики и вёрстки позволяет создавать более эффектные и эффективные (по донесению смысла) материалы, улучшить восприятие информации и сделать её более доступной для широкой аудитории, что особенно важно в условиях современного информационного общества. Типографика и верстка – важный инструмент в управлении информацией, и правильная визуальная подача играет немаловажную роль в ее транслировании.

Список литературы

1. Калинина Е.С. Графический дизайн как средство визуальной коммуникации: социологический анализ / Е.С. Калинина // Вестник науки. – 2024. – Т. 3. №6 (75). – С. 1157–1160. EDN PZLQYG

2. Самойленко И.С. Роль типографики в формировании визуальной айдентики бренда / И.С. Самойленко, М.Е. Могутина // KANT: Social science & Humanities. – 2024. – №2 (18) – С. 102–112.

3. Тарасов Д.А. Зрение и чтение: монография / Д.А. Тарасов. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 76 с. EDN UEEPBZ

4. Феличи Дж. Типографика: шрифт, верстка, дизайн / Дж. Феличи. – 2-е изд. – СПб.: БХВ-Петербург, 2014. – 496 с.

5. Larson K., Hazlett R., Chaparro B.S., Picard R.W. Measuring the Aesthetics of Reading July 2006 Conference [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net (дата обращения: 20.03.2025).

6. Ramachandran V.S., Hubbard E.M. Synaesthesia: A window into perception, thought and language // Journal of Consciousness Studies. 2001. Vol. 8. No. 12. P. 3–34.

7. Winkielman P., Schwarz N., Fazendeiro T., & Reber R. The hedonic marking of processing fluency: Implications for evaluative judgment / In J. Musch & K. C. Klauer (Eds.). The Psychology of Evaluation: Affective Processes in Cognition and Emotion. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003. P. 189–217.

Васильченко Елена Александровна
канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой
Звягинцева Ольга Викторовна
канд. филос. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация*: в системе дополнительного образования актуализировалась проблема эффективности институциональной модели повышения квалификации педагогов. Предлагается интегративная модель, предполагающая комплексный подход к развитию личности педагога и педагогического мастерства, которая должна реализовываться в несколько этапов: мониторинговый (изучение запроса образовательных организаций); информационно-методический (организация смен, тренингов, вебинаров, подготовка уникальных методических разработок и т. д.); прогностический (составление индивидуальных маршрутов профессионального развития и личностного роста).*

Ключевые слова*: повышение квалификации педагогов, интегративная модель, профессиональная траектория, профессиональный рост, личностный рост педагога.*

В настоящее время остро стоит проблема разрыва между профессиональной подготовкой действующих педагогов и стремительно меняющимися психофизическими особенностями обучающихся, интенсивно идущей модернизацией стандартов и подходов к обучению и практической готовностью учителей к инновационной и проектной деятельности. К сожалению, следует отметить часто невысокий уровень цифровой, читательской и естественно-научной грамотности педагогов, низкую готовность к использованию междисциплинарных и научных подходов в преподавании. Важным является и то, что обновленные ФГОС требуют от учителя такой готовности так же, как и способности работать в системе инклюзивного образования, необходимости ориентироваться в тех областях, которые еще недавно либо не входили в структуру подготовки, либо значительно изменились: цифровая грамотность, логика и методология научного знания, профессиональная и межкультурная коммуникация, психофизиология, технологии управления и принятия решений, тайм-менеджмент, проектная деятельность и т. д. Данные проблемы во многом обусловлены несостоятельностью современной мотивирующей образовательной среды, неэффективностью профессиональной коммуникации, но самое главное – необходимостью изменения самой модели повышения квалификации учителей, которая должна быть ориентирована на системно-деятельностный подход, то есть реализовываться в системе мастер-классов, педагогических мастерских, наставничества. Барский М.С., выделяет следующие модели дополнительного профессионального образования, во-первых, личностно-ориентированную модель, которая предполагает развитие индивидуальной модели профессиональной деятельности педагога. Во-вторых, логико-дидактическую модель учебного процесса повышения квалификации, которая базируется на межличностном взаимодействии всех участников процесса обучения в условиях

различных форм групповой работы, которые, в свою очередь, способствуют рефлексии и повышению уровня знаний. В-третьих, модель сетевого взаимодействия образовательных организаций, в основе которой лежит продуктивный профессиональный диалог. В-четвертых, муниципальная модель повышения квалификации, предлагающая структуру комплексной программы повышения квалификации, включающую в себя индивидуальную образовательную программу педагога на основе внутришкольной системы повышения квалификации. В-пятых, модель «Учитель XXI века», которая предполагает создание такой образовательной среды, способствующей развитию профессиональной компетентности учителя средствами школы и ее партнеров [1]. В системе дополнительного образования наиболее распространенной является институциональная модель повышения квалификации педагогов, которая, по мнению Л.Ю. Монаховой, имеет ряд ключевых проблем. Во-первых, мотивация учителя к прохождению курсов. Основным источником мотивации, как правило, выступает необходимость выполнения законодательных регламентов, которые требуют документированного подтверждения регулярного прохождения педагогом повышения квалификации. Во-вторых, преподаватели, которые реализуют курсы повышения квалификации, практически не меняют содержание курсов длительное время. В-третьих, проблема очного присутствия на курсах и формального дистанционного обучения, т. е. прохождение курсов учителем «с отрывом» или «без отрыва» от учебного процесса. В одном и в другом случае существенно «страдает» учебный процесс. Особенно во втором случае, т. к. педагога замещает коллега, имеющий свою полную нагрузку и, в принципе, не несущий ответственности за качество усвоения учениками «чужого класса» учебного материала. Более того, бывает и так, что все учителя-предметники заняты на своих занятиях и проводить урок приходит, к примеру, библиотекарь или не профильный преподаватель [2, с. 146]. Л.Ю. Монахова предлагает более детально рассмотреть модель, предлагаемую Е.А. Мясоедовой и Н.В. Томилиной – «модульно-накопительную персонифицированную модель повышения квалификации» [3, с. 111], которая в значительной степени снимает некоторые из перечисленных негативных проявлений в организации курсов повышения квалификации педагогов. По мнению авторов, компоненты содержательной составляющей модели могут быть представлены дискретно проходимыми краткосрочными (не менее двух часов) курсами-вебинарам. Таких точечных курсов в течение, например, года педагог может пройти несколько, набрав необходимый часовой лимит. Также участие педагога в конференциях, форумах, конкурсах педагогического мастерства могут зачитываться как повышение квалификации. Такой поход позволяет согласовать личностные и профессиональные запросы педагога [4, с. 148].

Следует отметить, что в проблемном поле повышения квалификации учителей актуализируется вопросы, связанные с развитием профессиональных и надпрофессиональных компетенций (что обусловлено требованиями обновленного ФГОС) современного учителя, также с формированием профессиональной траектории и личностного развития педагога. Поэтому важно создать научно-образовательную среду, способствующую формированию условий для постоянного профессионального диалога, выработке новых моделей повышения квалификации педагогических кадров. Такая практико-ориентированная научно-образовательная среда должна развиваться с учетом потребностей педагогов, содержать обучающие мероприятия (тренинги, деловые игры, мастер-классы) и методические материалы, разработанные на основе новых подходов и технологий обучения. Интегративная модель повышения квалификации учителей предполагает комплексный подход к развитию личности педагога и педагогического мастерства, другими словами, повышение квалификации в формате «Единого окна»: от анализа состояния психологического здоровья до изучения результативности. В связи с чем, интегративная модель повышения квалификации должна реализоваться в несколько этапов: мониторинговый: изучение запроса образовательных организаций; информационно-методический: представление учебного плана (корректировка по запросу образовательной организации), организация смен, подготовка уникальных методических разработок и т. д.; прогностический: составление индивидуальных маршрутов развития и прогноза действий; проектный: реализация, подготовка проектов и т. д.; тьюторский.

Перспективы интегративной модели заключаются в возможности вариативного использования предложенного формата для повышения качества комплексного и непрерывного образования педагогов.

Блок 1. «Здоровый учитель»: Психологическое здоровье учителя: психодиагностика; Уровень стрессоустойчивости; Основы профилактики профессионального выгорания и т. д.

Блок 2. «Продуктивный учитель»: Конструирование современной мотивирующей образовательной среды в условиях преподавания (предметная область); Уровень грамотности (включая, цифровую, читательскую, естественнонаучную и т. д.); Логика и методология научного знания; Технологии развития критического мышления в учебном процессе; Междисциплинарные подходы в учебном процессе; Эффективность профессиональной и межкультурной коммуникации; Проектная деятельность (предметная область) и т. д.

Блок 3. «Успешный учитель»: Школа наставничества (поддержка молодых учителей); Учитель лидер: формирование профессиональной траектории; Развитие лидерского (управленческого) потенциала в системе взаимодействия ключевых участников образовательных отношений; Тайм-менеджмент, планирование и целеполагание; Саморазвитие; Противостояние манипуляциям и т. д. Например, раздел «Учитель лидер: формирование профессиональной траектории» был апробирован в рамках соответствующего семинара-тренинга (*https://ncfu.ru/ftf/news/6206/; https://fmkn.ncfu.ru/news/7767/*).

Проведение семинара-тренинга было обусловлено необходимостью повышения педагогического мастерства учителей и студентов, обучающихся на педагогических направлениях, развития лидерских качеств учителя как эффективного организатора образовательно-воспитательного процесса и его способности к формированию индивидуальной траектории профессионального самообразования и личностного роста, что определяет уровень мотивации учителей к практической инновационной деятельности и повышает результативность школьного образования. В рамках семинара ставился акцент на том, что лидерство в сфере образования – это не только продуктивный и вдохновляющий учитель-лидер, обладающий гибкими компетенциями, умеющий мотивировать обучающихся к научно-исследовательской и проектной деятельности, но и формирующий их лидерские качества, ориентирующий на результативную деятельность и самообразование, также способствующий развитию творческого и интеллектуального потенциала обучающегося, что показывает высокую общественную значимость профессии учителя и наставника. В связи с этим, целью семинара-тренинга являлось рассмотрение основных подходов к формированию лидерских качеств учителя, изучение и практическое применение инструментов формирования индивидуальной траектории профессионального самообразования и личностного роста. Ключевыми задачами были: анализ основных компетенций, которыми должен обладать учитель-лидер в целях эффективной организации учебного процесса, повышения уровня мотивации обучающихся и формирования их лидерских качеств; изучение и практическое применение техник, направленных на развитие лидерских качеств учителя, эффективной коммуникации и мотивации в образовательном процессе, планирования и ориентации на результат и ряда других надпрофессиональных компетенций, также практик, способствующих развитию стрессоустойчивости, профилактики профессионального выгорания и гибкой адаптации к требованиям современности; изучение практических вопросов формирования индивидуальных траекторий профессионального самообразования и личностного роста.

Таким образом, интегративная модель повышения квалификации учителей позволит комплексно подойти к проблеме развития профессиональных и надпрофессиональных компетенций современного учителя, также осуществить диагностику психологического здоровья учителя, определить уровень его готовности к работе с различными возрастными группами учащихся, в итоге создаст условия для продуктивной педагогической деятельности, для разработки и применения индивидуальных маршрутов профессионального самообразования и личностного роста.

Список литературы

1. Барский М.С. Формирование комплексной модели непрерывного повышения квалификации учителей в условиях введения ФГОС / М.С. Барский // Гуманитарные научные исследования. – 2019. – №8 (96). – С. 3. EDN PHIPNK

2. Монахова Л.Ю. Накопительная персонифицированная модель повышения квалификации педагогов / Л.Ю. Монахова // Человек и образование. – 2021. – №1 (66). – С. 145–150.

3. Мясоедова Е.А. Модульно-накопительная персонифицированная модель повышения квалификации в системе непрерывного профессионального роста педагогов и руководителей образовательных организаций / Е.А. Мясоедова, Н.В. Томилина // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – М.: Изд-во Консорциум «Международная ассоциация профессионального дополнительного образования», 2014. – С. 111.

4. Монахова Л.Ю. Накопительная персонифицированная модель повышения квалификации педагогов / Л.Ю. Монахова // Человек и образование. – 2021. – №1 (66). – С. 145–150.

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

СПЕЦИФИКА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РУКОВОДИТЕЛЕМ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ И СТУДЕНТОМ

Аннотация*: выпускная квалификационная работа – это своеобразный маркер уровня знаний, приобретенных студентом за годы обучения и его умения применять эти знания на практике. В статье рассматриваются особенности взаимоотношений между руководителем выпускной квалификационной работы и студентом. В частности, анализируются ключевые аспекты взаимодействия, стили руководства, потенциальные барьеры. Кроме того, предлагаются практические стратегии для построения более эффективного сотрудничества, направленного на успешное выполнение выпускной квалификационной работы и развитие исследовательских компетенций студента.*

Ключевые слова*: студент, выпускная квалификационная работа, руководитель ВКР, коммуникация, стиль руководства.*

Написание впускной квалификационной работы (ВКР) – это кульминационный этап обучения в вузе, требующий значительных интеллектуальных усилий и самоорганизации. Чтобы получить диплом о высшем образовании, студенту необходимо провести актуальное исследование, зафиксировать результаты, а также разработать план мероприятий по дальнейшему совершенствованию темы – все

эти действия должны найти отражение в ВКР, успешное написание которой во многом определяется качеством взаимоотношений между студентом и руководителем. Эти отношения представляют собой уникальный симбиоз наставничества, научного руководства и педагогического взаимодействия, что требует от обеих сторон определенных навыков и компетенций. Так, в зону ответственности руководителя ВКР входит: научное руководство: помощь в выборе темы, формулировке целей и задач, подбор методологии исследования; консультирование: регулярные консультации, обсуждение промежуточных результатов, помощь в решении возникающих вопросов; поддержка: стимулирование самостоятельности студента, формирование уверенности в своих силах; контроль качества: проверка соответствия работы требованиям оформления, выявление плагиата, подготовка к защите [1].

В свою очередь, зона ответственности студента содержит: активное участие: самостоятельное изучение литературы, проведение исследования, текстовую и графическую часть написания работы; инициативность и дисциплинированность: задавание вопросов (причем важно так формулировать вопрос, чтобы получить наиболее полезный ответ), предложение идей, своевременное выполнение заданий, соблюдение сроков, учет замечаний; открытость к обратной связи: адекватное восприятие критики, готовность к неоднократной корректировке работы [2].

Как правило, в процессе формирования ВКР часто возникает ряд трудностей. Во-первых, недостаточная (или неэффективная) коммуникация. Например, руководитель редко проводит консультации, отменяет встречи, уделяет мало времени обсуждению работы, или дает непонятные (противоречивые) инструкции – меняет требования в процессе работы, не объясняет критерии оценки. Основной тактикой преодоления этой проблемы является составление и утверждение графика консультаций (и строгое его соблюдение), а также использование онлайн-платформ для общения, где можно подробно обсудить возникающие вопросы. Также иногда присутствует формальный подход – руководитель не проявляет интереса к теме исследования и ограничивается формальной проверкой работы, делая общие замечания. При обнаружении студентом наличия формального подхода к руководству ВКР возможно имеет смысл сменить руководителя, письменно обратившись к заведующему кафедрой. Во-вторых, разные ожидания – руководитель и студент имеют разные представления о целях и задачах работы, критериях оценки, формате взаимодействия. Например, студент ожидает подробный комментарий к каждой главе, а руководитель ограничивается общим комментарием в конце работы. Чтобы избежать подобных расхождений необходимо открыто обсудить ожидания друг от друга на начальном этапе работы, а также регулярно отслеживать прогресс, чтобы своевременно корректировать план при необходимости. В-третьих, пассивность студента. Это распространенная проблема, которая может быть вызвана различными причинами, от недостатка мотивации до страха неудачи. Преодолеть ее можно, применяя комплексный подход, включающий в себя: беседу (возможно, студент испытывает трудности с темой, не знает, с чего начать, боится критики, переживает личные проблемы); наблюдение за поведением (следует обратить внимание на то, как студент участвует в консультациях, выполняет промежуточные задания, задает вопросы; вовлечение (подчеркивание значимости ВКР); создание атмосферы доверия и поддержки (ошибки – это неизбежная часть учебного процесса). Преодоление пассивности студента требует терпения, внимания и индивидуального подхода. Важно помнить, что цель руководителя – не только помочь студенту написать качественную ВКР, но и развить его самостоятельность, критическое мышление и исследовательские навыки. Поэтому руководителю важно найти баланс между поддержкой и предоставлением самостоятельности путем постепенного уменьшения контроля, делегирования задач, поощрения инициативы.

Наконец, личностные конфликты. Это может быть предвзятое отношение, когда руководитель оценивает работу студента субъективно, основываясь на личных симпатиях или антипатиях или недостаток уважения – руководитель критикует работу студента в грубой форме (или публично), не учитывает его мнение. Взаимное уважение и профессионализм – это основа успешного сотрудничества. Фокус отношений «руководитель ВКР-студент» должен быть сосредоточен исключительно на работе. Тем не менее возможны и объективные сложности, среди которых основными являются высокая загруженность руководителя (он имеет много других обязанностей) и специфичность темы исследования (например, ВКР требует сложного статистического анализа, а студент не имеет достаточной подготовки в этой области). Понимание этих сложностей и умение их конструктивно разрешать – важные аспекты успешного взаимодействия между студентом и руководителем ВКР.

Следует отметить, что в последнее время формат ВКР расширяется, например, «стартап как диплом», «диплом как арт-проект», а также ВКР в виде научной статьи. При этом выбор такой формы защиты предоставляется не всем, кто пишет и публикуется, а только тем, кто действительно внес вклад в академическую репутацию университета (например, к моменту защиты студентом опубликована статья (в качестве основного автора) в одном из журналов с SJR не ниже 1.3, либо в трудах конференций, индексируемых в Academic Ranking of World Universities [3].

Стиль руководства оказывает существенное влияние не только на качество ВКР, но и на формирование навыков самостоятельной научной деятельности у будущего специалиста. Так, руководитель, выбравший демократичный стиль, привлекает студента к самостоятельному принятию решений, поощряет инициативу, обеспечивая при этом качественную поддержку и консультирование. С одной стороны, данный стиль стимулирует творческое мышления и формирует навыки научного

исследования, а с другой – требует больших временных затрат со стороны руководителя и имеет риск отклонения от плана работы. Тем не менее, ВКР, выполненная под руководством демократичного руководителя, как правило, содержит глубокий анализ темы и оригинальные выводы.

Либеральный руководитель предоставляет студенту полную свободу действий, минимально вмешиваясь в процесс написания ВКР. Здесь преимуществом является максимальная свобода студента, выраженная в возможности реализации собственных идей. Среди недостатков данного стиля следует отметить высокий риск невыполнения работы в срок, возможно низкое качество исследования, отсутствие системного подхода. Таким образом, ВКР может не соответствовать требованиям.

Авторитарный (директивный) руководитель все решения принимает самостоятельно – он жестко контролирует выполнение работы (соблюдение сроков, уровень качества) и не допускает инициативы со стороны студента. Под влиянием данного стиля руководства ВКР может быть выполнена качественно, но шаблонно – без творческого подхода и глубокого раскрытия темы. Выбор стиля руководства должен осуществляться с учетом индивидуальных особенностей студента: уровня мотивации, самостоятельности, навыков, а также специфики темы ВКР (сложности исследования, необходимости применения определенных методов). Умение применять различные стили руководства зависят от опыта и квалификации руководителя.

Установление продуктивных взаимоотношений между руководителем ВКР и студентом – это сложный процесс, требующий от обеих сторон взаимного уважения, ответственности и готовности к сотрудничеству. Применение предложенных тактик взаимодействия и стилей руководства способствует построению более эффективного взаимодействия, что является ключевым фактором успешности выполнения ВКР и подготовки студента к защите.

Список литературы

1. Гусева А.Х. ВКР как образовательная система: из опыта научного руководства / А.Х. Гусева // БГЖ. – 2021. – №1 (34) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ldckk (дата обращения: 13.04.2025).

2. Глубокова Е.Н. Подготовка выпускной квалификационной работы в вузе: взгляд современных студентов / Е.Н. Глубокова, И.А. Калабина, С.В, Ривкина // Перспективы науки и образования. – 2024. – №2 (68). – С. 201–215. – DOI 10.32744/pse.2024.2.12. – EDN BBMBEU

3. ИТМО. Студенты смогут защищать ВКР в форме научной статьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ldctj (дата обращения: 13.04.2025).

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

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ АНАЛИЗА И СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ УИС

***Аннотация**: в статье исследуются теоретические основы профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) и методы его диагностики, анализируются современные цифровые инструменты для мониторинга психологического состояния сотрудников УИС. Предлагается концепция цифровой платформы для анализа и снижения уровня выгорания сотрудников УИС, дается предварительная оценка ее потенциальной эффективности, одной из которых является повышение удовлетворенности сотрудников своей работой, оптимизация процессов управления персоналом.*

***Ключевые слова**: цифровые инструменты, анализ, профилактика, поддержка, профессиональное выгорание, уголовно-исполнительная система, сотрудники УИС, диагностика, персонализированные программы, эффективность.*

Введение. Важность профилактики профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы является одной из ключевых практических проблем, требующих своего научно-методического сопровождения. Роль цифровизации в этом процессе может состоять в поддержке анализа и профилактики. Цель настоящего исследования – разработка и внедрение подходов к формированию цифровых инструментов для анализа и снижения уровня профессионального выгорания сотрудников УИС. Гипотеза исследования – применение цифровых инструментов позволяет снижать уровень профессионального выгорания за счет своевременной диагностики и персонализированных программ поддержки. теоретические основы профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) и методы его диагностики приведены в таблице 1.

Таблица 1

Теоретические основы профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) и методы его диагностики

Определение профессионального выгорания	Профессиональное выгорание – это синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностных достижений, возникающий у сотрудников УИС из-за постоянного стресса и высоких нагрузок
Модель К. Маслач и С. Джексона	Трёхкомпонентная модель: 1. Эмоциональное истощение. 2. Деперсонализация (отстранённость от клиентов). 3. Снижение профессиональных достижений
Факторы, способствующие выгоранию	- Высокая психологическая нагрузка в работе с осужденными. - Недостаток ресурсов для выполнения задач. - Низкий уровень социальной поддержки
Особенности выгорания в УИС	- Постоянное взаимодействие с осужденными, требующее повышенного уровня эмоциональной устойчивости. - Риск возникновения конфликтных ситуаций
Методы диагностики	- Опросник MBI (Maslach Burnout Inventory) – стандартный инструмент для оценки уровня выгорания. - Психологическое тестирование на стрессоустойчивость. - Анализ поведенческих паттернов
Последствия выгорания	- Снижение эффективности работы. - Ухудшение психологического состояния сотрудников. - Приглушение эмоций и исчезновение чувств
Профилактика выгорания	- Обучение методам управления стрессом. - Создание условий для профессионального и личностного роста. - Разработка программ психопрофилактики

Источник: составлено автором [1–3].

Современные цифровые инструменты для мониторинга психологического состояния сотрудников УИС приведены в таблице 2.

Таблица 2

Современные цифровые инструменты для мониторинга психологического состояния сотрудников УИС

1	*2*	*3*	*4*
Мобильные приложения для самодиагностики	Приложения, позволяющие сотрудникам самостоятельно оценивать уровень стресса, эмоционального истощения и профессионального выгорания	- Ежедневные опросники (например, MBI). - Мониторинг настроения через эмодзи или шкалы. - Рекомендации по снижению стресса.	- Доступность в любое время. - Повышение осведомленности сотрудников о своем состоянии
Платформы для онлайн-обучения методам профилактики выгорания	Цифровые платформы, предоставляющие доступ к курсам по управлению стрессом, медитации и развитию эмоциональной устойчивости	- Интерактивные уроки. - Практические задания. - Сертификаты после завершения обучения.	- Поддержка профессионально-личностного развития молодых сотрудников
Системы искусственного интеллекта для анализа поведенческих паттернов	Использование ИИ для анализа данных о поведении сотрудников (например, частота конфликтов, уровень взаимодействия с коллегами)	- Прогнозирование рисков выгорания. - Выявление отклонений в поведении. - Формирование рекомендаций для руководства.	- Помощь в ранней диагностике проблем
Облачные сервисы для хранения и анализа данных	Облачные платформы для сбора и анализа данных о психологическом состоянии сотрудников	- Хранение анонимных данных. - Визуализация результатов (графики, диаграммы). - Автоматизация отчетности.	- Обеспечение безопасности данных о персонале
Чат-боты для психологической поддержки	Чат-боты, которые помогают сотрудникам справляться со стрессом, предлагая советы и техники релаксации	- Диалоговый интерфейс. - Персонализированные рекомендации. - Доступность 24/7.	- Удобство использования в условиях дефицита времени

Окончание таблицы 2

1	*2*	*3*	*4*
Цифровые дневники настроения	Платформы, позволяющие сотрудникам фиксировать свое эмоциональное состояние и получать обратную связь от психологов	- Запись ежедневных эмоций. - Анализ динамики настроения. - Сигнализация о критических изменениях.	- Помощь в выявлении хронических проблем с психическим здоровьем

Источник: составлено автором.

Концепция и архитектура цифровой платформы для анализа и снижения уровня выгорания сотрудников УИС приведена в таблице 3.

Таблица 3

Концепция и архитектура цифровой платформы для анализа и снижения уровня выгорания сотрудников УИС

Модуль диагностики	проведение онлайн-тестирования (например, MBI); формирование индивидуальных профилей сотрудников; анализ динамики показателей.	выявление ранних признаков эмоционального истощения и деперсонализации
Модуль анализа данных	прогнозирование рисков выгорания; кластеризация сотрудников по уровням стрессоустойчивости; генерация отчетов.	помощь руководству в принятии решений о поддержке сотрудников
Модуль рекомендаций	подбор курсов и тренингов; предложения по изменению рабочих процессов; советы по управлению временем.	обеспечение индивидуального подхода к каждому сотруднику
Модуль обратной связи	оценка удовлетворенности пользователей; сбор предложений по улучшению платформы; корректировка алгоритмов.	повышение вовлеченности сотрудников в процесс использования платформы
Облачная база данных	анонимное хранение данных; автоматическая синхронизация результатов; создание единой базы для анализа.	обеспечение безопасности и прозрачности работы с данными
Мобильное приложение	доступ к тестам и рекомендациям; уведомления о предстоящих мероприятиях; чат-бот для психологической поддержки	удобство использования платформы вне рабочего места

Источник: составлено автором.

Выводы. В ходе исследования предложена концепция и архитектура цифровой платформы анализа и снижения уровня выгорания сотрудников УИС. Предварительная оценка ее эффективности позволяет ожидать следующих результатов: снижение уровня профессионального выгорания сотрудников УИС, повышение удовлетворенности сотрудников своей работой, оптимизация процессов управления персоналом, уменьшение экономических потерь, а также формирование единой базы знаний.

Список литературы

1. Казанбаев Б.А. Профессиональное выгорание сотрудников уголовно-исполнительной системы в условиях цифровой трансформации служебной деятельности / Б.А. Казанбаев, А.В. Морозов // Человеческий капитал. – 2024. – №12-С. – С. 141–148. DOI 10.25629/HC.2024.12.14. EDN LVVCSR

2. Резинкина Л.В. Саморазвитие сотрудника ФСИН России – основополагающий критерий непрерывного профессионального образования / Л.В. Резинкина, А.В. Новиков, Д.Е. Дикопольцев // Педагогический. – 2011. – С. 147.

3. Матвеева О.С. Особенности организационной культуры сотрудников исправительных учреждений / О.С. Матвеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–3. – С. 340–343. EDN FIRBRZ

Приходько Ольга Владимировна
канд. пед. наук, доцент
Килина Ольга Анатольевна
старший преподаватель

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-137911

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСНОВНЫМ ПРОГРАММАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные педагогические технологии, методы и формы обучения русскому языку на факультете профессионального обучения сотрудников МВД России. Раскрываются особенности формирования лексической, морфологической, синтаксической, орфографической и пунктуационной грамотности обучающихся, а также формирования культуры речи в рамках аудиторной работы. Приведены примеры из практики преподавания и проанализированы теоретические подходы к обучению профессиональной языковой компетенции.*

Ключевые слова*: русский язык, сотрудники МВД, педагогические технологии, культура речи, лексика, морфология, синтаксис, орфография, пунктуация, профессиональное обучение.*

Современные реалии служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел предъявляют высокие требования к уровню владения русским языком. Письменная и устная коммуникация являются неотъемлемыми компонентами профессиональной компетенции сотрудников МВД, поэтому задача преподавателя – не просто обучить языковым нормам, но и развить у обучающихся устойчивые навыки грамотного, ясного, точного и логичного выражения мысли в профессионально значимых ситуациях, при составлении служебных документов и ведении официального делового общения в целом.

Среди приоритетных задач преподавания русского языка в образовательных организациях МВД – развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Как отмечает Л. С. Кравчук, «в выполнении главной задачи образовательных организаций – подготовке компетентного, ответственного сотрудника полиции, ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне международных стандартов, – важную роль играет формирование речевой культуры, развитие навыков грамотного использования языка в реальной жизни как средства профессионального общения» [3]

Современный преподаватель должен обладать методической гибкостью, совмещая традиционные и инновационные подходы. Методические принципы и подходы, изложенные в работах М. Р. Львова, позволяют адаптировать школьные технологии к задачам вузовского профессионального образования. Рассмотрим технологии, ориентированные на активизацию познавательной деятельности и развитие самостоятельности в усвоении учебного материала, и приведем примеры заданий.

1. Технология проблемного обучения, позволяющая формировать критическое мышление через анализ языковых явлений в правовых текстах. *Пример задания: Почему важно соблюдать норму точности при составлении служебных документов? Приведите примеры последствий искаженного смысла из профессиональной практики.*

2. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – использование платформ для тестирования, мультимедийных презентаций и лингвистических тренажёров. *(Пройдите онлайн-тест по орфографии и пунктуации с автоматической проверкой. Сопоставьте свои ошибки с теоретическим материалом в электронной информационной образовательной среде института.)*

3. Технологии активного обучения (дискуссии, работа в парах и группах, кейс-методы), способствующие активному включению обучающихся в учебный процесс. *Например, метод кейсов: Прочитайте фабулу административного правонарушения. Составьте письменный рапорт о происшествии с соблюдением норм русского литературного языка и требований к официально-деловому стилю речи.*

4. Модульное обучение, обеспечивающее системное усвоение языковых норм через тематические блоки.

Методы обучения включают объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский, в зависимости от целей и этапа обучения. Используются принципы наглядности, профессиональной направленности и связи с практикой.

Среди традиционных и инновационных форм выделяются:

– лекции с элементами диалога, направленные на теоретическое осмысление норм языка. *Например: Запишите основные нормы оформления рапорта. Приведите примеры нарушений. Какие из них носят речевой, а какие – юридический характер?*

– практические занятия, посвящённые правописанию, синтаксису, редактированию текстов и культуре деловой речи. *Например: Составьте текст уведомления о вызове гражданина для дачи объяснений. Оформите документ с соблюдением норм синтаксиса и официально-делового стиля;*

– тренинговые занятия, моделирующие профессиональные речевые ситуации (допрос, объяснительная, рапорт). *Например: Смоделируйте устную ситуацию общения с гражданином, обратившимся с заявлением. Оцените использование профессиональной лексики и речевых клише;*

– консультации, ориентированные на индивидуальные трудности обучающихся.

Далее рассмотрим особенности обучения языковым нормам в разных разделах науки о языке.

Как отмечают Т.Р. Бардинская, Е.В. Карцева, А.А. Флаксман, в процессе профессионально ориентированного обучения особое место занимает оптимизация усвоения лексики [1]. Занятия по лексике направлены на освоение профессиональной терминологии, различение синонимических средств, паронимов, понимание стилистических оттенков отдельных фрагментов текстов. *Пример задания: Составьте тематический словарь / кроссворд лексики, используемой в документах ОВД (10–15 слов). Приведите примеры их употребления в контексте.*

Морфологические упражнения включают работу с частями речи в профессиональном контексте *(например, употребление глаголов в предписаниях и распоряжениях).*

Синтаксические конструкции изучаются на основе анализа типовых документов МВД России. Обучающиеся учатся строить логично выверенные, грамматически правильные и юридически корректные фразы. Особое внимание уделяется структуре служебных записок, объяснительных и протоколов.

Примеры заданий: проанализируйте сложное предложение из постановления. Объясните порядок слов и выбор союзов. Предложите альтернативные варианты с сохранением смысла.

Редактирование: перепишите фрагмент объяснительной, устранив ошибки в построении предложений, нарушающие логичность и структуру.

Проанализируйте образец объяснительной записки. Найдите и исправьте речевые и грамматические ошибки. Укажите, какие нормы нарушены (орфографические, пунктуационные, лексические, синтаксические).

Работа с орфографическими и пунктуационными нормами основывается на систематическом подходе к изучению правил, предусмотренных школьным курсом, но углублённо ориентированным на профессиональную специфику. Для этого используется методика, предложенная Д.Э. Розенталем, в которой выделяется целесообразность тренировки по моделям и шаблонам распространённых ошибок. Работа над орфографией и пунктуацией осуществляется на основе анализа профессиональных текстов (рапортов, постановлений, протоколов). Эффективны упражнения на исправление ошибок и диктанты с правовым содержанием. Как отмечает Розенталь, закрепление пунктуационных навыков эффективно происходит через многократное осознанное применение правил в типичных текстах [2].

Например, диктант с правовым содержанием: запишите под диктовку текст, включающий профессиональные термины. Проверьте орфографию и расставьте знаки препинания.

Исправление ошибок: прочитайте отрывок из служебной записки. Найдите и исправьте орфографические и пунктуационные ошибки.

Развитие культуры речи – ключ к успешной коммуникации в профессиональной деятельности сотрудника МВД. Культура речи включает такие качества, как богатство, нормативность, ясность, доступность, точность, логичность, выразительность, уместность и этикетность. В рамках аудиторной работы используются задания на редактирование текстов, анализ речевых нарушений, моделирование профессиональных речевых ситуаций. Примеры заданий:

Редактирование текста: отредактируйте текст обращения гражданина, устранив стилистические, лексические и грамматические ошибки. Сохраните официально-деловой стиль.

Моделирование ситуации: представьте, что вы выступаете с кратким сообщением на совещании. Подготовьте и произнесите устный доклад, соблюдая нормы русского литературного языка.

Анализ речевых нарушений: проанализируйте запись телефонного разговора с заявителем (текстовая расшифровка). Отметьте речевые ошибки, предложите варианты корректного общения.

Таким образом, преподавание русского языка сотрудникам МВД России, обучающимся по основным программам профессиональной подготовки, требует интеграции теоретических знаний, современных технологий и практико-ориентированных заданий. Системная работа по всем уровням языка, включая лексику, морфологию, синтаксис, орфографию и пунктуацию в сочетании с развитием уровня речевой культуры обучающихся позволяет подготовить компетентного специалиста, полноценно владеющего коммуникативной компетентностью.

Список литературы

1. Бардинская Т.Р. Лексические трудности при работе над профессионально ориентированными текстами и возможные пути их преодоления / Т.Р. Бардинская, Е.В. Карцева, А.А. Флаксман // Kant. – 2018. – №1 (26).

2. Былинский К.И. Трудные случаи пунктуации / К.И. Былинский, Д.Э. Розенталь. – М., 1959.

3. Кравчук Л.С. О роли иностранного языка в формировании профессиональной компетенции сотрудников полиции / Л.С. Кравчук, И.Н. Навроцкая, В.Д. Земляков // ИСОМ. – 2015. – №6–2. – DOI 10.17748/2075-9908-2015-7-6/2-275-278. – EDN VKUWRT

Смирнова Светлана Юрьевна
учитель
МБОУ «Гимназия №25»
г. Курск, Курская область

ВЫЗОВЫ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются ключевые проблемы непрерывного образования в условиях динамично изменяющегося мира. Анализируются такие барьеры, как недостаточная мотивация взрослых обучающихся, финансовые ограничения, несоответствие образовательных программ актуальным запросам рынка труда, а также психологические и возрастные факторы, затрудняющие процесс обучения. Особое внимание уделяется институциональным и технологическим вызовам, включая цифровое неравенство и негибкость традиционных образовательных систем.*

Ключевые слова*: непрерывное образование, образование взрослых, мотивация к обучению, образовательные барьеры, цифровизация образования, возрастные особенности обучения, финансовая доступность образования, образовательные технологии.*

В XXI веке знания устаревают быстрее, чем когда-либо. Технологии, экономика и даже социальные нормы меняются стремительно, и чтобы оставаться востребованным специалистом, человеку приходится учиться на протяжении всей жизни. Однако система непрерывного образования сталкивается с множеством препятствий – от финансовых трудностей до психологических барьеров.

В условиях стремительного развития технологий и изменений на рынке труда непрерывное образование становится необходимостью. Однако его внедрение и реализация сталкиваются с рядом проблем, которые требуют внимания со стороны государства, образовательных учреждений и самих обучающихся.

Основные проблемы и их анализ.

1. *Институциональные ограничения.*

Традиционная система образования заточена под линейную модель: школа – вуз – работа. Но сегодня этого недостаточно. Корпоративные тренинги, онлайн-курсы и дополнительные квалификации часто существуют отдельно от формального образования, а их сертификаты не всегда признаются работодателями. Государственные программы переподготовки кадров отстают от реальных запросов рынка, что снижает их эффективность.

2. *Экономический фактор*.

Непрерывное образование требует ресурсов. Даже бесплатные курсы подразумевают временные затраты, а платные программы (например, MBA или узкопрофильные IT-курсы) могут быть недоступны для людей со средним доходом. В результате возникает неравенство: тот, кто уже имеет хорошую работу, может позволить себе дальнейшее обучение и расти, а остальные – нет.

3. *Психологическое сопротивление.*

Многие взрослые люди воспринимают необходимость постоянного обучения как burden (обузу), а не возможность. Причины:

– *синдром самозванца* – страх, что новые знания не усвоятся или не принесут результата;

– *когнитивная перегрузка* – мозг с возрастом хуже адаптируется к новым форматам обучения.

Социальные стереотипы – убеждение, что «после 40 учиться поздно».

4. *Технологический разрыв.*

Цифровизация образования открыла новые возможности, но и создала барьеры:

– пожилые люди могут не владеть digital-навыками;

– онлайн-форматы требуют самодисциплины, которой у многих нет;

–алгоритмы платформ (типа Coursera или Stepik) не всегда учитывают индивидуальные траектории обучения.

Последствия игнорирования проблемы

Если общество не преодолеет эти вызовы, возникнет «образовательное расслоение»:

– узкая прослойка высококвалифицированных специалистов;

– масса работников с устаревшими навыками, вытесняемых автоматизацией;

– рост безработицы и социальной напряженности.

Возможные решения.

1. *Интеграция формального и неформального образования* – например, зачет онлайн-курсов в вузах.

2. *Субсидии и налоговые льготы* для тех, кто проходит переподготовку.

3. *Геймификация и персонализация обучения* – адаптивные платформы, микроформаты.

4. *Просветительские кампании* – изменение культуры отношения к lifelong learning.

В современной образовательной системе всё чаще встречается феномен обучения взрослых в школах – будь то вечерние школы, программы второго шанса или курсы для мигрантов. Однако эта категория учащихся сталкивается с уникальными проблемами мотивации, существенно отличающимися от трудностей детей и подростков.

Особенности мотивации взрослых школьников.

1. *Конфликт социальных ролей*. Взрослый человек в школьной среде переживает сложный психологический дискомфорт. Несоответствие статуса (начальник на работе → «ученик» в классе), ощущение инфантилизации при контакте с учителями, давление общественных стереотипов.

2. *Прагматический подход к знаниям*. В отличие от детей, взрослые ожидают:

– немедленного практического применения знаний;

– чёткой связи между учебой и карьерным ростом;

– конкретных навыков вместо абстрактных теорий.

Проблема мотивации взрослых в школьном образовании требует системного пересмотра традиционных подходов. Необходимо создать особую образовательную среду, где будут учтены психологические, физиологические и социальные особенности зрелых учащихся. Как показывает международный опыт (например, шведские «народные школы»), такие инвестиции окупаются повышением общего уровня образования населения и ростом экономической активности.

Заключение

Непрерывное образование – не привилегия, а необходимость. Но чтобы оно стало по-настоящему массовым, нужно менять не только образовательные институты, но и общественное сознание. Как отметил Элвин Тоффлер, *безграмотным в XXI веке будет не тот, кто не умеет читать, а тот, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться*.

Непрерывное образование – ключевой фактор успеха в современном мире, но его развитие требует системного подхода. Устранение финансовых, организационных и психологических барьеров позволит сделать обучение в течение жизни доступным и эффективным для всех.

Непрерывное образование – это инвестиция в себя, которая окупается уверенностью в завтрашнем дне. В мире, где единственная константа – это изменения, способность учиться становится ключевым навыком для успешной и полноценной жизни.

Список литературы

1. Ксензова Г.Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования: учебник для вузов / Г.Ю. Ксензова. – М.: Юрайт, 2025. – 349 с.

2. Дрёмова Ю.Г. Национальные инновационные системы: учебник для вузов / Ю.Г. Дрёмова. – М.: Юрайт, 2025. – 180 с.

Снегарёва Людмила Леонидовна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный
университет (национальный исследовательский университет)»
г. Челябинск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-138241

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ВАРИАНТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА» НА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются трудности, возникающие в обучении студентов вариантам английского языка. Акцентируется внимание на способах их преодоления в процессе обучения студентов-лингвистов.*

Ключевые слова*: варианты языка, произношение, акцент, диалект, методы преподавания, синтез, критическое мышление.*

На специальностях 45.05.01 «Перевод и переводоведение» и 45.04.02 «Магистратура» (перевод и переводоведение) на кафедре «Лингвистика и перевод» Южно-Уральского государственного университета в учебный план введена дисциплина «Варианты английского языка». В 9 семестре у специалистов и 1 семестре у магистрантов она называется «Варианты английского языка», а в 10 и 2 семестрах – «Британский вариант». Вначале мы рассматриваем страны, в которых английский язык является государственным (США, Канада, ЮАР, Новая Зеландия, Австралия). Во втором семестре мы изучаем все фонетические акценты и диалекты, существующие в настоящее время на территории Великобритании и Северной Ирландии. На сегодняшний момент эта страна насчитывает более 40 диалектов. Данная дисциплина является очень информативной и проводится в формате семинаров (студентам заранее предлагается список вопросов, они изучают и перерабатывают огромный массив информации дома, а на занятиях мы обсуждаем её, сравниваем, обобщаем и делаем выводы).

В течение многих лет преподавания данной дисциплины, приходится сталкиваться с определенными трудностями и искать пути их решения. В данной статье хотелось бы поделиться личным опытом и освятить пути их решения.

Одной из первых проблем, с которой пришлось столкнуться – это на каком варианте английского языка вести занятия самому преподавателю и на каком варианте студенты должны говорить. Во времена СССР и потом в Российской Федерации все школьные и университетские учебники и пособия

использовали стандартное британское произношение, а именно, Received pronunciation. Вся транскрипция, лексика и грамматика были ориентированы на Великобританию, все студенты лингвистических специальностей обязаны были говорить с Британским акцентом. Затем ситуация начала резко меняться. С конца 20 века появилась масса учебников, которые пропагандировали американский вариант произношения, их лексику и грамматику. Американское произношение стало не только модным, но и обязательным, так как контакты с Соединёнными штатами кратно увеличились. В настоящий момент, имея интернет доступ к любым медиа ресурсам, мы можем слушать, смотреть и подписываться на программы, блогеров, которые говорят с различными акцентами. В результате, на лингвистические специальности приходят студенты, которые говорят на каком-нибудь северном диалекте Великобритании, например, Йоркширском, чьим отличительным маркером служит произношение слов love, come, son через гласную букву [ɔ], а не через [ʌ]. Или на Южноамериканском варианте английского языка, который характеризуется особой интонацией, грамматикой и произношением (а именно, так называемый southern drawl – когда все монофтонги становятся дифтонгами и наоборот, а в грамматике нормой является следующие формы – gooder, the goodest, badder, the baddest, goed). Но даже если фонетически студенты пародируют какой-либо акцент, то лексически и грамматически они говорят на некой англо-американской смеси, перемежая британские и американские слова и грамматику. В 9 семестре изучая лексические единицы, используемые в Великобритании и США для одних и тех же предметов и явлений (lift – elevator, lorry – truck etc.), студенты признавали, что их английский язык на 70% состоит из американизмов и на 30% из англицизмов. Как решить подобную проблему и каким образом стандартизировать свой английский язык?

В современных условиях нет единого требования и стандарта на лингвистических специальностях, на каком варианте английского языка должны общаться участники образовательного процесса. Каждый его участник, и преподаватель, и студент, должны понимать на каком акценте они изъясняются и уважать выбор друг друга. Лично я отдаю предпочтение стандартному британскому произношению (Received pronunciation или King's English), так как все существующие акценты во всех странах мира сравниваются с ним. И этому есть веская причина – в стандартном британском акценте существует самое большое количество звуков (гласных – 20, согласных – 25). Тогда как в других вариантах английского языка и акцентах их количество гораздо меньше. Например, во многих из них отсутствуют согласные звуки [h], [ŋ]; [t] заменяется гортанной смычкой (glottal stop). В Австралии отсутствует гласный звук [ei], он заменяется на звук [ai]. В Новой Зеландии не существует звука [e], его заменяет гласный [i]. Студенты могут говорить на любом из английских вариантов, но они должны понимать какой акцент они используют и то, что он является лишь одним из многих вариантов. Многие из них служат маркером низкого социального происхождения или образования, поэтому нужно очень тщательно подходить к этому вопросу.

Вторая проблема, *с которой приходится сталкиваться в процессе преподавания дисциплины* «*Варианты английского языка*» *– это что делать с той огромной массой информации*, *которую мы обсуждаем на занятиях*, *нужно ли отрабатывать все фонетические и лексико-грамматические особенности каждого акцента и варианта английского языка до автоматизма*? Здесь всё зависит, в первую очередь, от количества академических часов, которые отводятся на дисциплину. Если их достаточно, то можно более глубоко погрузиться в обсуждение и тренировку фонетических и лексических особенностей. В 9 семестре по плану отводится 4 академических часа, поэтому на занятиях мы посвящаем много времени прослушиванию аудио записей с вариантами английского языка, или просматриваем видео ролики. Студенты учатся различать речь Южноамериканских штатов от General American или General Australian от Broad Australian. Во вторую очередь, нужно учитывать заинтересованность самих студентов. Если они мотивированы на учёбу и своё развитие, то в качестве тренировки они составляют учебные диалоги, где каждый выбирает себе определенный вариант английского языка, и он должен использовать все фонетические и лексико-грамматические особенности выбранного акцента. Изучая более 40 акцентов и диалектов Великобритании, считаю самым важным для студентов уметь отличить основные территориальные акценты, например, шотландский акцент от ирландского, или речь лондонца от речи ливерпульца. Самая главная задача студентов – понимать, что английский язык очень разнообразен и неоднороден не только в разных англоговорящих странах, но и на своей Родине. Есть даже такая английская шутка: когда один человек восклицает: «Как же я люблю британский акцент!», а второй его спрашивает: «Какой именно?».

И главная проблема, *с которой приходится сталкиваться*, *преподавая данную дисциплину – какие методы и приёмы использовать на занятиях*, *чтобы вся огромная масса информации усвоилась у современных студентов*, *большинство из которых обладает клиповым мышлением*. Очень эффективной является методика использования интерактивных методов обучения в рамках *технологии развития критического мышления посредством чтения и письма (РКМЧП)*. Главной целью этих методов является развитие критического мышления, которое предусматривает осмысленное восприятие информации и последующее её усвоение. Данная технология состоит из трёх стадий: *вызов, осмысление и рефлексия*. На стадии вызова самое главное – это пробудить интерес у студентов к новой теме, так как та информация, которая вызвала эмоциональный отклик, запоминается лучше. Поэтому предваряя тему семинара, я стараюсь пробудить их интерес каким-нибудь необычным фактом об языке или проблемой, ответ на которую им предстоит найти. На стадии осмысления – студенты сами ищут новый материал, погружаются в тему, отделяют нужную информацию от ненужной, делают презентации для лучшей

визуализации. На стадии рефлексии – на занятиях мы обсуждаем полученную информацию, сравниваем и обобщаем её, делаем выводы.

Что касается *приёмов обучения* (под ними мы понимаем конкретное действие преподавателя, которое помогает формировать навыки и умения и необходимо для приобретения знаний), то очень эффективными являются *анализ, синтез и сравнение*. Анализ материала подразумевает расчленение предмета или явления, поэтому каждую тему мы разделяем на более мелкие и тщательно их изучаем. Обсуждая любой вариант английского языка или акцент, мы делим его на несколько подтем: на фонетические особенности, которые включают особенности произношения гласных и согласных звуков, на лексические особенности, на грамматические особенности. Синтез нацелен на объединение всех частей в единое целое, поэтому изучая новую информацию, мы стараемся найти общие фонетические или лексические явления, которые характерны для определенных территорий. Сравнение имеет целью установить сходства и различия между вариантами английского языка или диалектами, что помогает студентам лучше ориентироваться в огромном море информации. Данные методы и приёмы значительно облегчают процесс восприятия дисциплины.

Итак, дисциплина «Варианты английского языка» является достаточно сложной, но необходимой для студентов лингвистических специальностей, для их профессионального развития и образования.

Список литературы

1. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2008. – 188 с. EDN FIPUND

Хацринова Ольга Юрьевна
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ

Аннотация*: статья посвящена применению метода проблемного обучения при изучении дисциплины «Общая педагогика». В результате проведенного исследования было определено, что студенты стали показывать более высокий уровень знаний, сформированность личностных качеств и ориентированность на будущую профессиональную деятельность при использовании в процессе обучения кейсов.*

Ключевые слова*: студент, метод проблемного обучения, кейс, профессиональная направленность, результат.*

Реализация Национального проекта «Образование» предусматривает повышение конкурентоспособности будущих специалистов. Это требует реформирования традиционного подхода к обучению. Одним из главных инструментов решения этой задачи выступает проблемное обучение, понимаемое как развивающая образовательная технология. В педагогическом дискурсе можно наблюдать неослабевающий интерес к применению проблемного подхода.

Один из разработчиков системы проблемного обучения М.И. Махмутов обосновал ключевой принцип проблемности применительно к содержанию, формам, средствам и методам обучения. Проблемное обучение является одним из видов развивающего обучения. Важным понятием проблемного обучения выступает учебная проблема, которая трактуется как проявление интеллектуальных и психологических затруднений, испытываемое обучающимся в процессе усвоения знаний. При этом происходит умственный поиск обучающихся, появляется интерес к исследованию существующей проблемы, анализ получаемого решения, что приводит к получению новых знаний и способов деятельности [2].

В содержании проблемного подхода важную роль играет метод кейс-стади (метод кейсов, кейс-метод, метод ситуационных задач и др.). Обучение в форме кейсов возникло в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века. Метод нашел применение в дисциплинах разной направленности. Кейс – это описание практической проблемной ситуации, которая могла произойти в реальности или была в реальности и требующая решения. Проблема должна быть понятной, актуальной, связанной с будущей профессиональной деятельностью студентов. Благодаря использованию кейсов, учебный процесс дополняется профессиональными ситуациями, которые необходимо обсудить, осмыслить и решить [1]. Работа с ними должна научить студентов анализировать конкретную информацию, рассматривать возможные ситуации проявления, искать способы решения.

Это особенно важно при изучении дисциплины «Общая педагогика». Она преподается на первом курсе и вводит студентов в педагогическую теорию и практику. Студент получает много информации и ему необходимо ее переосмыслить и усвоить большой объем знаний. Также необходимо уметь применять эти знания на практике. Этому способствует решение кейса, так как они могут описывать образовательные, воспитательные, социальные ситуации.

Кейс-стади позволяют стимулировать развитие активной познавательной деятельности студентов, нацелены на понимание содержания различных ситуаций, поиск и принятие решений. Он позволяет активизировать теоретические знания, практические умения, способность обобщать полученную информацию, умение выслушать альтернативную точку зрения, и аргументировано высказать свою.

Кейс-стади дают возможность проанализировать действия преподавателя в конкретных условиях, принять оптимальное решение и предложить мероприятия, направленные на корректирование таких ситуаций в образовательных организациях и в жизненных условиях.

Итак, метод кейс-стади является важным средством реализации развивающего проблемного обучения.

Известно, что наибольшую трудность при осуществлении научно-исследовательской деятельности студентов вызывает выбор ими методологии исследования. Студенты, как правило, плохо различают философские, общенаучные и частнонаучные методы, плохо ориентируются в конкретных психологических методиках, не умеют оценить целесообразность их использования, теряясь в многообразии современного методологического пространства. Перечисленные выше трудности обусловили использование кейс-метода как эффективного средства решения образовательных задач.

На образовательной платформе Moodle в рамках курса «Общая педагогика» размещены материалы лекций для самостоятельной проработки. Каждая лекция имеет задания- кейсы. Приводится цель данного кейса, описание ситуации, а также вопросы и задания к нему. Подготовка и решение кейса может выполняться как индивидуально, так и небольшой группой студентов (3–4 человека).

Также на платформе Moodle размещены рекомендации для работы над решением кейса.

Задание кейса «Сформулировать воспитательные цели».

Студенческая группа колледжа была однотипной по внешнему виду. Студенты были одеты по молодежной моде в одинаковой ценовой стоимости. После каникул куратор заметил, что студент А. поменял свой имидж. Коротко постригся, появилось много металлических нашивок, шевронов. Со своими сокурсниками общается меньше, интереса к учебе не проявляет.

Задания по кейсу.

1. Определить причины изменения внешнего вида и поведения студента.
2. Сформулируйте воспитательные цели для данной ситуации.
3. Какие методы психолого-педагогической диагностики необходимо использовать куратору?
4. Определите направления воспитательных воздействий.
5. Как может быть организовано педагогическое общение? Возможно ли возникновение трудностей и непонимания?
6. Какие результаты вашей воспитательной работы с А. могут быть получены?

Следующий кейс: «Взаимодействие с социальными партнёрами».

В колледже необходимо провести первый уровень чемпионата «Профессионалы». Для решения этой задачи необходимо обратиться к спонсорам, попечительскому совету, родительскому комитету. Вы будете координировать этот проект.

Задания по кейсу.

1. Назовите всех возможных партнеров колледжа в данной ситуации. Каковы основные условия эффективного взаимодействия с ними в данной ситуации?
2. Какие основные этапы по решению задачи вы можете предложить?
3. Как нужно организовать студентов колледжа на организацию приема участников?

Кейс 3: «Реализация программы личностно-профессионального саморазвития педагога».

Преподаватель химии в колледже работала творчески, проводила открытые уроки, готовила студентов к олимпиадам. Накопленный опыт предложили научно обосновать, и она поступила в аспирантуру, с успехом защитила работу. Это стимулировало новый творческий и профессиональный рост. Педагог вернулся к педагогической деятельности. И вновь перед ней стоит вопрос – найти новые способы для повышения своего профессионального мастерства.

Задания по кейсу.

1. Какие мотивы двигают педагогом?
2. Как Вы представляете себе свою профессиональную деятельность после окончания университета?
3. Как Вы считаете, что нужно сделать для того, чтобы реализовать свои педагогические способности?
4. Какие инновации в педагогике вы хотели использовать?

Наш опыт использования метода кейс-стади показал, что это эффективный инструмент обучения в вузе, позволяющий повышать, во-первых, практикоориентированность учебного процесса, состоящую в формировании заданных по направлению подготовки профессиональных компетенций, а во-вторых, мотивированность, самостоятельность и активность студентов, что способствует эффективному усвоению знаний и формированию умений. Контроль знаний показал, что после использования кейсов, успеваемость в группе выросла на 14%. Кроме этого, студенты стали формировать свою точку зрения, свой педагогический взгляд на различные проблемы и самостоятельно осуществлять поиск новых источников информации и работать с ними.

Список литературы

1. Деревянкина О.М. Применение метода case study в проблемном обучении студентов вуза / О.М. Деревянкина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – С. 111–118 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-case-study-v-problemnom-obuchenii-studentov-vuzov/viewer (дата обращения: 11.04.2025).

2. Тузинек А. Две концепции проблемного обучения: В. Оконь и М.И. Махмутов / А. Тузеник // Вестник Московского госуд. лингв. ун-та. Образование и педагогические науки. – 2020. – С. 128–139 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/dve-kontseptsii-problemnogo-obucheniya-v-okon-i-m-i-mahmutov/viewer (дата обращения: 11.04.2025).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барсукова Мария Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: статья посвящена вопросам исследования продуктивного опыта детей младшего школьного возраста. Актуальность изучения продуктивного опыта определена его значением для воспитания детей, способных быстро ориентироваться и решать познавательные и практические задачи разного содержания и сложности. Цель представленного исследования – определение необходимых процедур по диагностике обучающихся и оценке продуктивного опыта младших школьников. Было показано, что продуктивный опыт имеет сложную структуру, поэтому диагностика должна проводится по каждому его компоненту. Представленные методики сочетают оценки мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов продуктивного опыта. Установлено, что компоненты развиваются не синхронно. В творческих объединениях художественной направленности существует значительный потенциал в формировании продуктивного опыта. Приведена интерпретация полученных результатов и рекомендации по совершенствованию работы. Результаты, полученные в исследовании, могут быть использованы педагогами дополнительного образования или учителями начальных классов в организации внеурочной работы для формирования продуктивного опыта обучающихся.*

Ключевые слова*: продуктивный опыт, дети младшего школьного возраста, показатели продуктивного опыта, диагностика показателей продуктивного опыта.*

Внимание исследователей к вопросам формирования и развития продуктивного опыта детей младшего школьного возраста обусловлено тем, что именно продуктивный опыт является базовым приобретением личности, которое позволяет быстро ориентироваться в текущей ситуации, самостоятельно рассуждать, принимать решения, создавать новые продукты. Как было показано в исследованиях отечественных педагогов и психологов, наиболее благоприятным периодом в формировании и развитии продуктивного опыта является младший школьный возраст [2; 6; 7].

Под продуктивным опытом детей младшего школьного возраста понимают часть их жизненного опыта, которая отличается наличием рефлексии в отношении создания детьми какого-либо социально-значимого и социально-полезного продукта с применением имеющихся у детей знаний и умений в нестандартной ситуации [3; 5]. Такая нестандартная ситуация может быть как специально созданной в образовательном процессе, так и вызванной самими обстоятельствами жизни.

Продуктивный опыт младших школьников могут проявляться в различных аспектах: в наличии знаний ориентировочных основ продуктивной деятельности; в осознании роли продуктивной деятельности в социальном развитии; в умении использовать различные способы и виды продуктивной деятельности (рисования, лепки, конструирования, моделирования и т. д.); в наличии потребности участвовать в продуктивной деятельности; в умении оценивать личный вклад в групповую работу; в умении контролировать и оценивать результаты своего труда [1; 5].

Перед педагогом, работающим с детьми младшего школьного возраста, стоят задачи выявить сформированность у обучающихся продуктивного опыта, на этом основании разработать программу работы, которая бы могла развивать имеющийся уровень до требуемых высоких показателей. Вместе с тем, далеко не всегда педагог обладает готовым инструментарием для проведения диагностики и целенаправленной работы по развитию продуктивного опыта.

Данная статья нацелена на определение необходимых минимальных и одновременно достаточных процедур по диагностике обучающихся и оценке продуктивного опыта младших школьников.

Показателями продуктивного опыта являются наличие мотивов к продуктивной деятельности (мотивационный компонент), знаний для осуществления продуктивной деятельности (когнитивный компонент), наличие необходимых навыков деятельности (деятельностный компонент), умений осуществлять самооценку (рефлексивный компонент) [3; 4]. Для диагностики детей могут использоваться различные методы, но руководствуясь необходимостью сочетать в диагностических мероприятиях достоверность и снижение затрат времени диагностических процедур были избраны

модифицированные методики «Выбор деятельности» (Л.Н. Прохорова), «Выявление особенностей деятельности» (Н.И. Непомнящая), «Самооценка личного вклада в общее дело» (Л.А. Сухинская). Две первые комплексно представляют мотивационный, когнитивный и деятельностные компоненты, последняя – рефлексивный.

Исследование проводилось на базе МАУ ДО «Ставропольский дворец детского творчества» в студии изобразительного творчества. Выборку составили 27 детей в возрасте 8–9 лет.

В процессе обследования обучающихся было установлено, что практически все дети характеризуются высоким уровнем развития мотивации к продуктивной деятельности (26 из 27 учащихся), что объясняется тем обстоятельством, что студии посещают уже мотивированные дети. Только 1 ребенок (3,7% от общего числа), характеризуется средним уровнем развития мотивации. Также было установлено, что значительная часть детей могут называть материалы, из которых могут быть выполнены те или иные изделия, что необходимо для выполнения различных рисунков, аппликаций, игрушек, панно и др. (23 из 27 обучающихся – 85,2% от общего числа детей). Также большинство детей могут назвать последовательность выполнения изделий, который определяется по указанной методике как средний (18 детей – 66,7%) и высокий (4 детей – 14,8%). На этом основании можно сделать вывод о том, что для детей младшего школьного возраста приобретение продуктивного опыта протекает благоприятно и результативно в процессе занятий художественным творчеством. Значительным педагогическим потенциалом обладают детские творческие объединения в рамках дополнительного образования детей.

Навыки деятельности в диагностируемой группе были развиты преимущественно на среднем уровне (17 детей – 62,8% от общего числа детей) в меньшей степени на высоком (5 детей – 18,5%) и низком уровне (5 детей – 18,5%). Таким образом, младшие школьники обладают достаточно развернутыми представлениями об ориентировочной основе продуктивной деятельности, непосредственные навыки выполнения этой деятельности незначительно уступают когнитивному компоненту. Для детей с высоким уровнем развития навыков продуктивной деятельности отличает самостоятельность и инициативность в деятельности, незначительно им уступают дети со средним уровнем развития деятельностного компонента продуктивного опыта. Нужно также отметить, что все дети с низким уровнем развития навыков продуктивной деятельности имеют и низкий уровень знаний об ориентировочной основе деятельности.

Наиболее сложным для освоения младшими школьниками является рефлексивный компонент продуктивного опыта. Так, только половина детей отличает средний уровень сформированности самооценки личного вклада в общее дело (13 человек – 48,1% от общее числа обучающихся). Возможно, что в рамках занятия художественным творческом большая часть работ осуществляется индивидуально, поэтому для детей сам опыт коллективного творчества ограничен. Значительная часть детей имеет низкий уровень развития самооценки (9 детей – 33,3% обучающихся), детей с высоким уровнем развития самооценки менее других подгрупп (5 детей – 18,5% детей).

Проведенные диагностические мероприятия по изучению продуктивного опыта детей младшего школьного возраста показывают, что различные компоненты этого личностного приобретения младшего школьника формируются неравномерно. Наиболее динамично развивается мотивация к продуктивной деятельности. Если продуктивная деятельность предполагает художественное творчество, то это может приводить к целенаправленным занятиям детей младшего школьного возраста в различных творческих объединениях. В то же время преобладание индивидуальных форм работы детей несет в себе риск замедления развития оценки участия ребенка в общем деле группы. По этой причине можно рекомендовать при планировании работы творческого объединения художественной направленности предусматривать здесь групповые и коллективные формы творчества с последующей рефлексией.

Мотивационные и когнитивный компонент продуктивного опыта являются важнейшими для формирования и развития других компонентов. В частности, развитие навыков деятельности и проведения самооценки своей работы строится на понимании своего интереса и, общественной пользы этой деятельности. Для оценки уровня сформированности продуктивного опыта младших школьников были избраны комплексные диагностические методики, которые являются не затратными по времени и несложные в интерпретации.

Проведенная оценка сформированности продуктивного опыта позволяет педагогу, работающему с детьми младшего школьного возраста, выявить необходимые направления совершенствования образовательного процесса.

Список литературы

1. Байсалов Дж.У. Возможности дополнительного образования в начальной школе / Дж.У. Байсалов, Э.С. Сейталиева // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LdavP (дата обращения: 11.04.2025). – EDN ZSNKJJ

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 2005. – 671 с. – EDN QXLUOP

3. Козлова Н.А. Продуктивная деятельность как средство формирования познавательной активности младших школьников / Н.А. Козлова, Э.Ф. Вертякова, С.Н. Фортыгина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №10 (176). – С. 170–173. – EDN XEQDNU

4. Неясова И.А. Процессуальные аспекты формирования продуктивного опыта у детей младшего школьного возраста / И.А. Неясова, А.В. Чергина // Глобальный научный потенциал. – 2021. – №3 (120). – С. 26–30.

5. Пластинина Ю.Л. Продуктивная учебная деятельность в образовательном пространстве / Ю.Л. Пластинина // Вестник науки ТГУ. – 2012. – №1. – С. 240–242.

6. Скуратовская Н.А. Продуктивный опыт школьников как современная педагогическая проблема / Н.А. Скуратовская // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. №9. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LdbAd (дата обращения: 11.04.2025). – EDN VYBCSW

7. Щербакова И.В. Возможность формирования продуктивного опыта в младшем школьном возрасте / И.В. Щербакова // Начальное образование. – 2009. – №5. – С. 38–39. – EDN KWPBBP

Буценко Ольга Юрьевна
учитель
МАОУ «СОШ №105»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИИ В ШКОЛЕ

***Аннотация**: предмет «химия» входит в обязательную часть учебного плана основного общего и среднего общения образования. В век информационных технологий перед учителем встаёт задача найти такие формы и методы преподавания, которые заинтересуют учеников более внимательно и глубже изучать данный сложный предмет. В представленном материале рассматривается применение инновационных методов в преподавании химии, способствующих формированию благоприятной образовательной атмосферы и, как следствие, повышению эффективности образовательного процесса.*

***Ключевые слова**: химия, методика преподавания, учебно-воспитательный процесс, программа обучения.*

Химия – это наука о веществах и их превращениях, которая играет важную роль в нашей жизни. Химия является одной из основополагающих естественных наук, которая играет важную роль в понимании окружающего мира [5, с. 120]. Сегодняшний урок химии призван нести лучшие традиции для формирования мышления, впитывающего все объёмы информационных потоков, но готового анализировать и выбирать главное.

В трудах Э.И. Амировой говорится следующее: «одним из основных преимуществ изучения химии является развитие аналитических способностей и навыков решения проблем. Экспериментирование и установление причинно-следственных связей между идеями – все это фундаментально для изучения химии». Как следствие, мы можем говорить о значимости химического образования для всех ступеней обучения [1, с. 75].

Химия – это невероятное количество фактического материала, который совершенно невозможно расставить по полочкам и «вывести» один из другого. Именно поэтому большинству обучающихся сложно изучать данный предмет. Изучать химию готовы именно те обучающиеся, которые «влюбляются» в данный предмет в самом начале обучения – в 8 классе. Но таких обучающихся немного и данный факт требует незамедлительного решения при помощи инновационных современных технологий [3, с. 72].

Все современные методы преподавания химии всецело направлены на то, чтобы максимально активно вовлечь обучающихся в проблемно-поисковую деятельность в процессе урока. Чаще всего сегодня используются проектно-исследовательский подход, интерактивные методики, экспериментальное обучение. В научных изысканиях В.Н. Большовой сказано о том, что современное преподавание химии в школе сталкивается с рядом значительных проблем, требующих комплексного подхода и новаторских решений [2, с. 249]. Именно в данном ключе мы можем говорить об острой необходимости профессионального новаторства на уроках химии, как опорного фундамента в развитии методики в области предметов естественнонаучного цикла.

1. Интерактивные технологии: использование интерактивной доски, моделей, симуляций помогает познать предмет как можно глубже. Такая наглядная демонстрация помогает изучить сложные химические процессы наглядно и понять, почему происходит именно так, а не как иначе.

Интерактивные технологии всегда должны применяться исключительно в динамичном формате. Быстрая передача учебной мысли способствует слежению за ней, а значит наиболее простому усвоению. При этом интерактивные технологии могут применяться в форме графиков, таблиц, схем, изучение которых подлежит длительному коллективному обсуждению.

2. Использование химических игр. Игры на химии могут использоваться для укрепления имеющихся знаний. Например, в расчётных задачах обучающиеся тренируют свои навыки расчёта химических реакций. Использование химических кроссвордов позволяет закрепить материал о химических элементах периодической системы.

Химическая хроника используется при изучении значимых событий, явлений и процессов, связанных с развитием химической науки. Здесь участники выступают юными исследователями и, используя, эмпирические методы сбора информации, решают учебные задачи.

На уроках химии могут быть использованы и ролевые игры. Когда обучающиеся берут на себя роли химических элементов, они могут представить визуально, как именно проходят химические реакции.

3. Особенно эффективны на уроках химии виртуальные лаборатории. Виртуальные лаборатории позволяют проводить эксперименты самостоятельно и эффективно усваивать учебный материал. Виртуальные лаборатории позволяют проводить эксперименты и наблюдать за химическими реакциями прямо на уроке. Виртуальные лаборатории хороши и эффективны тем, что, помимо безопасности, такие опыты можно проводить многократно.

Симуляции также позволяют эффективно усвоить учебный материал. Симуляции, наряду с виртуальными лабораториями, достаточно эффективны и также дают возможность проведения экспериментов в режиме реального времени. Симуляции, возможно, сочетать и с другими инновационными технологиями. Такая педагогическая совокупность приёмов, непременно, вовлечёт обучающихся в активное познание химических процессов.

Конечно, в данном исследовании нами приведён далеко не счерпывающий перечень современных подходов в преподавании химии в школе. Новаторские идеи учителей-предметников по химии ежедневно пополняются и обновляются, так как у современного учителя велика сила желания доказать обучающимся то, что химию изучать не только интересно, но и несложно.

Таким образом, современные подходы в преподавании химии в школе позволяют сделать уроки химии познавательными, интересными и эффективными. В отличие от традиционных лекций, практических и лабораторных работ современные технологии – это новая страница в методике преподавания, в общем, в пределах педагогической науки. Используя подобного рода технологии, мы можем предположить, что в будущем мы можем воспитать новое поколение обучающихся, искренне и неподдельно заинтересованных в изучении предметов естественнонаучного цикла.

Список литературы

1. Амирова Э.И. Проблемы преподавания химии в современной школе / Э.И. Амирова // Наука и вузы – химическому образованию: проблемы и пути их решения: Материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию ЮУрГГПУ, естественно-технологического факультета и кафедры химии, экологии и методики обучения химии (Челябинск, 16–18 апреля 2024 г.). – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2024. – С. 72–76. EDN VXGFTJ

2. Большова В.Н. Актуальные проблемы преподавания химии в современной школе / В.Н. Большова // Молодой ученый. – 2024. – №49 (548). – С. 249–251. EDN DSKVLN

3. Гайдук Г.И. Проблемы преподавания химии в средней школе / Г.И. Гайдук // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: Сборник статей Международной научно-практической конференции (Минск, 23 ноября 2023 г.). – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2024. – С. 72–77. EDN QAESWE

4. Конкина Д.А. использование инновационных технологий преподавания химии в средней школе / Д.А. Конкина // Образование и педагогические кадры в современном мире: Материалы национальной научно-практической конференции (Рязань, 26 октября 2023 г.). – Рязань: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2024. – С. 127–131.

5. Шевелев Н.С. Инновационные методы преподавания химии в школе / Н.С. Шевелев, Т.Ю. Валюкевич // Наука молодых – будущее России: сборник научных статей 9-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых (Курск, 12–13 декабря 2024 г.). – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2024. – С. 120–124. EDN BEKLDH

Вторушина Юлиана Леонидовна
канд. пед. наук, доцент
Безгин Артём Сергеевич
студент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ НА ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ С УЧЁТОМ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

Аннотация*: фонетические навыки на иностранном языке играют важную роль в процессе межкультурного общения, так как они влияют не только на адекватное взаимопонимание, но и на то, какое впечатление общающиеся произведут друг на друга. В статье представлена система упражнений на формирование всех видов фонетических навыков (слухо-произносительных и ритмико-интонационных). Упражнения разработаны с учетом коммуникативного и межкультурного подходов.*

Ключевые слова*: произношение, обучение английской фонетике, фонетические навыки, интонация, межкультурный подход, культурная вариативность, упражнения.*

Развитие фонетических навыков играет важнейшую роль в процессе овладения иностранным языком. Развитие произносительных умений в старших классах должно быть тесно связано с коммуникативной деятельностью учащихся на иностранном языке, а учебные материалы должны отражать культурную вариативность англоязычного произношения [1, с. 211]. Для этого требуется создание специальной системы упражнений. Разработанная нами система упражнений подразделяется на две основные группы: упражнения на развитие слухо-произносительных навыков и упражнения на

развитие ритмико-интонационных навыков. Каждая из этих групп обладает собственной структурой и методикой применения в зависимости от целей и задач обучения.

Упражнения на развитие слухо-произносительных навыков включают в себя два типа заданий: упражнения на развитие аудитивных навыков и упражнения на отработку произношения. В процессе развития аудитивных навыков важную роль играет межкультурный аспект, так как подобранный методический материал включает в себя аудиодорожки, содержащие как стандартную речь на английском языке, так и речь с акцентами или диалектами. Обучающиеся знакомятся не только с нормативным произношением, но и с его вариативностью, что способствует формированию гибкости восприятия и улучшению способности к аудитивной дифференциации. Знакомство с различными акцентами и диалектами позволяет обучающимся расширить фонетический кругозор и адаптировать свои слуховые навыки к реальным условиям межкультурного общения [2, с. 40].

Второй тип упражнений, направленных на развитие слухо-произносительных навыков, предполагает работу преимущественно со стандартными образцами произношения. Здесь используются записи с нормативным произношением, что позволяет обучающимся последовательно отрабатывать звуки и их сочетания, добиваясь точности и чистоты произношения. Особое внимание уделяется дифференциации звуков, схожих по артикуляционным признакам, а также закреплению произносительных моделей в словах, словосочетаниях и фразах.

Упражнения на развитие ритмико-интонационных навыков, в свою очередь, делятся на три подгруппы, опираясь на такие виды речевой деятельности, как чтение, аудирование и говорение. При работе с чтением основное внимание уделяется освоению правил интонации, паузации и ритмических структур английского языка. Чтение вслух и декламация подготовленных текстов способствуют формированию интонационно правильного произношения и развитию чувства ритма.

В аудировании ритмико-интонационные навыки формируются за счёт восприятия и анализа интонационных моделей, представленных в разнообразных аудиозаписях. Важно, чтобы материалы включали не только стандартное произношение, но и его вариации, отражающие культурные и региональные особенности носителей языка. Это позволяет обучающимся развивать способность различать интонационные контуры и ритмические структуры в условиях естественного звучания речи.

При развитии ритмико-интонационных навыков в процессе говорения акцент делается на воспроизведении и варьировании интонационных моделей в собственных речевых высказываниях. Диалоги, монологи, пересказы и спонтанные высказывания позволяют обучающимся применять усвоенные интонационные структуры в коммуникативных ситуациях, что способствует закреплению навыков на уровне практического использования.

Каждая группа упражнений имеет свою специфику и направлена на достижение определённых целей, что обеспечивает комплексный подход к обучению произношению в условиях межкультурного подхода.

Приведем примеры, иллюстрирующие реализацию данной системы на практике при обучении учащихся 11 класса по учебнику «Английский в фокусе».

В качестве примера использования аутентичного аудиоматериала в рамках межкультурного подхода был выбран фрагмент из интервью с комиком Расселом Питерсом на шоу «George Stroumboulopoulos Tonight». Мы предлагаем интегрировать его в модуль 5 «Who are you?», поскольку данный отрывок поднимает вопросы влияния интонации и акцента на восприятие информации.

Exercise 1.

Listen to the phrase spoken with an Indian accent. Pay attention to how the accent affects the pronunciation and the tone. What phrase is said with the Indian accent?

Exercise 2.

The speaker uses a stereotypical Indian accent to convey how tone and pronunciation can change the way a message is perceived. Read the short note about this accent and reflect on its function in humor.

Note for students:

The Indian accent in English is shaped by native phonetics of Indian languages. It often features retroflex consonants, syllable-timed rhythm, and distinct intonation patterns. In comedy, accents are sometimes used to highlight cultural differences or challenge stereotypes, though it's important to remain respectful.

Exercise 3.

In pairs, discuss the following questions:

Why do you think certain accents are used in comedy?

Do you think an accent can make serious information sound less serious? Why or why not?

Can using accents in humor be offensive? Where is the line?

При формировании ритмико-интонационных навыков особое внимание уделяется ударению в предложении, интонации в повествовательных и вопросительных конструкциях, выражению эмоций, а также паузам и изменению смысла высказывания в зависимости от интонации.

Следующие упражнения мы предлагаем интегрировать в модуль 5 «Who are you?".

Exercise 1.

Listen. Does the second speaker sound (1) surprised, (2) interested, (3) not interested?

1. A I'm going to meet Prince William. B Are you?

2. A I can speak six languages. B Can you?
3. A I've got a car with a 2-litre engine. B Have you?
4. A I like collecting stamps. B Do you?
5. A I've got an Olympic gold medal. B Have you?
6. A I run 5 kilometres before breakfast. B Do you?

Exercise 2.

Think about the mini-dialogues you just listened to. Answer the following questions in complete sentences:

How does the second speaker's intonation change depending on their reaction (e.g., surprise, curiosity, or polite acknowledgment)?

Which intonation pattern (rising or falling) do you use more often in similar conversations in your own language? Why?

How do you think the choice of intonation affects the way the first speaker feels?

If you were the second speaker, how would you change your intonation to sound more interested or more polite?

Еще одним подобранным материалом является видео «Hamlet with Prince Charles and Benedict Cumberbatch». В нём разные известные люди (например, принц Чарльз и актер Бенедикт Камбербэтч) разыгрывают комичную сценку и произносят известную фразу «To be, or not to be, that is the question», смещая смысловой центр знаменитого высказывания. Этот материал мы предлагаем отнести к модулю 6 «Communication».

Exercise 1.

Listen to how each speaker places stress on different words in the phrase «To be or not to be, that is the question." Write down which word is emphasized by each speaker.

Speaker 1: _____
Speaker 2: _____ и так далее.

Exercise 2.

After identifying the stressed words, explain how the meaning of the phrase changes based on where the stress is placed. Choose from the options below or write your own interpretation:

Emphasizing «to be»: The focus is on the act of existence.
Emphasizing «not»: The focus is on the idea of non-existence.
Emphasizing «that is»: The focus shifts to defining what the question really is.
Write your interpretations below:
Speaker 1: _____
Speaker 2: _____ и так далее.

Exercise 3.

Listen to the phrase «To be, or not to be, that is the question» as it is spoken with the stress on different words. Pay close attention to how the stress changes the tone and meaning. Answer the following questions:

Which version sounds the most natural to you? Why?

Which version creates the biggest shift in meaning? Explain your reasoning.

How does the change in stress affect the overall mood or interpretation of the phrase?

Таким образом, можно сделать вывод, что успешному взаимопониманию в ситуациях межкультурного общения в большой степени способствуют сформированные фонетические навыки. Для этого следует использовать систему упражнений, направленную на развитие всех типов фонетических навыков. Особое внимание должно быть направлено на культурную вариативность материалов, на обучение уместной интонации для выражения разных эмоций и смыслов.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2017. – 150 с. EDN ZWLKWJ

2. Гиниатуллин И.А. Фонетические навыки и акцент / И.А. Гиниатуллин // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2019. – №4. – С. 35–41.

Денисова Эльвира Владиславовна
студентка
Научный руководитель
Авдеева Лилия Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье раскрыты особенности формирования эстетической культуры детей младшего школьного возраста. Рассмотрены компоненты эстетической культуры и структура эстетической культуры личности.*

Ключевые слова*: эстетическая культура, компоненты эстетической культуры, структура эстетической культуры личности, дети младшего школьного возраста.*

Эстетическая культура – это сложная система, состоящая из нескольких компонентов, каждый из которых играет важную роль в духовно- нравственном развитии личности. Одной из важнейших задач формирования эстетической культуры детей младшего школьного возраста является научить их воспринимать красоту, сформировать эстетические чувства и потребности. Младшие школьники, как правило, ассоциируют понятия «доброта» и «красота», то есть в основе их эстетического отношения к действительности лежат не столько собственно эстетические, сколько морально-этические понятия. Все, что дети любят, они называют красивым. Следовательно, приступая к формированию эстетической культуры, вкуса, сознания, суждения и т. д. младших школьников, необходимо учитывать духовный и моральный аспекты. Полноценное формирование и развитие эстетической культуры невозможно без комплексного развития всех ее компонентов.

Разные ученые выделяют разные структурные компоненты эстетической культуры и дают свою трактовку каждому из них.

Например, Л.С. Семенова выделяет четыре компонента:

– когнитивный компонент, который включает эстетические взгляды, вкусы и убеждения;

– потребностно-мотивационный компонент, основанный на эстетических интересах индивида;

– эмоционально-чувственный, включает в себя эстетические эмоции и чувства;

– деятельностный компонент, в основе которого лежит творческая эстетическая деятельность [6].

Такой ученый как В.А. Салеев, изучая проблему эстетической культуры личности, выделил два основных компонента:

– эстетическое сознание, в которое он включал эстетические интересы, потребности, чувства, вкусы и идеалы личности;

– эстетическую деятельность, к которой относится талант общения и мастерство делать, созидать [5].

Н.А. Вебер предложил структуру эстетической культуры личности, состоящую из трёх взаимосвязанных компонентов.

1. Когнитивный компонент направлен на усвоение обучающимися определенных образцов-эталонов, сформированных обществом, которые являются внешне установленными ориентирами, обозначающими свойства предметного мира и взаимоотношения между людьми. Кроме того, когнитивный компонент включает эстетические представления, понятия, знания, эстетические суждения и оценки, а также эстетический идеал.

В психолого-педагогической литературе термин «представления» зачастую определяют как визуальный образ объекта или явления, который возникает на основе прошлого опыта, уже полученных ранее ощущений и восприятий, путем воспроизведения его в памяти или воображении. Эстетические представления характеризуются определенной двойственностью: они индивидуальны и субъективны, но в то же время отличаются обобщенностью, поскольку включают в себя отражение общих эстетических свойств объектов окружающего мира. При этом отражение действительности, в основном, носит предметно-обобщенный характер, что означает более полное чувственное познание эстетических свойств объектов окружающего мира [3].

Эстетические знания в младшем школьном возрасте случайны, отрывочны, неполны, недифференцированны. Часть из них дети получают из повседневной жизни. Часто эти знания неосознанны, базируются на природных задатках, тяготении к доброму, прекрасному, красивому, заложенному от рождения. Часть эстетических знаний учащиеся получают в процессе занятий рисованием (знания о цвете, форме и т. п.); литературой (чтение и обсуждение литературных произведений: создание автором художественного образа героя – рыжая, хитрая Лиса; нравственно-эстетическое отношение – положительный герой красивый и добрый, отрицательный – некрасивый, смешной, злой и т. п.); различными видами искусств: хореографией, музыкой и другой деятельностью, в которую вовлекается ученик

взрослым с целью приобщения к прекрасному. Эстетические знания не превращаются в сознании ребенка в стройную систему, запоминаются им спонтанно, не представляют собой сложившихся правил и образцов [2].

В процессе обучения младших школьников начинает формироваться эстетические суждения, а также отношения и оценки, которые выражаются через эстетическое суждение и являются составной частью эстетического вкуса. Они всегда содержат в себе элемент выбора, к тому же эстетический вкус также выражается через эстетическое суждение.

Нерасчлененность восприятия, недифференцированность сознания, присущие младшему школьнику, также объясняют его неспособность к более полному, развернутому эстетическому суждению. Имея свои внутренние критерии красоты, учащиеся не способны их объяснить и выразить более полно.

Эстетический идеал детей младшего школьного возраста определяется временем и приоритетными в конкретном обществе ценностями. Эстетический идеал является сформированным обществом определенным эталоном [1].

2. Ценностно-ориентационный или по-другому эмоционально-ценностный, компонент является ведущим и регулирующим. Этот компонент влияет на формирование эстетических вкусов обучающихся и ценностного отношения к окружающему миру и различным видам искусства. Ценностно-ориентационный компонент включает эстетические переживания, эмоции и чувства, эстетическое восприятие, отношение и наслаждение, эстетический вкус, а также эстетические потребности и интересы.

Эстетическое восприятие – это процесс отражения объектов и явлений действительности, через призму субъективных, собственных ощущений личности во всем многообразии их свойств, непосредственно воздействующих на органы чувств человека. Это специфическое отражение человеком и обществом произведений искусства, объектов природы, социальной жизни или культуры, которые имеют определенную эстетическую ценность.

Эстетическое наслаждение – специфическое переживание, возникающее в процессе осознания эстетического объекта, в процессе его восприятия, проявляющее себя позитивным отношением к этому объекту и вызывающее положительные эмоции и чувство удовольствия.

Эстетический вкус означает наличие предпочтений и собственного мнения о конкретных объектах и явлениях действительности. Эстетическому вкусу предшествует появление интереса к объекту или явлению действительности, т. к. причиной отсутствия вкуса часто является именно недостаточность интереса.

В процессе целенаправленной эстетической деятельности учителя на основе эстетических знаний, развитого эстетического восприятия, эстетического чувства и эстетического вкуса формируются эстетические потребности и интересы, которые лежат в основе формирования творческих способностей личности, поэтому необходимо уделить особое внимание формированию потребностно-мотивационной сферы личности [2].

Эстетические потребности относятся к разряду духовных и функциональных (биологических) потребностей. Первоначальной же ступенью формирования эстетических потребностей являются положительные эмоциональные реакции на восприятие объектов. Они активизируют направленность желаний, стремлений, целей, что оказывает воздействие на наглядно-образное мышление субъекта на уровне творческого и логического мышления.

По мнению А.В. Репринцева, формой проявления потребности выступает эстетический интерес, который в большей степени сориентирован на определенные эстетические ценности и их усвоение, чем эстетическая потребность [4].

Эстетические интересы детей младшего школьного возраста неустойчивы и разнообразны. Причиной этого является недостаточно развитая воля, преобладание непроизвольного внимания и большая впечатлительность.

3. Творческо-созидательный компонент включает в себя умения и навыки эстетико-предметной деятельности, художественно-творческие способности и творческую активность обучающихся и направлен на практическую деятельность на основе когнитивного и ценностно-ориентационного компонента.

Эстетико-предметная деятельность является целенаправленной деятельностью младших школьников по созданию, формированию эстетических ценностей. Такая деятельность представляет собой процесс преобразования природы и общества «по законам красоты».

Художественно-творческие способности – индивидуальные особенности человека, определяющие успех его творческой деятельности, которая направлена на создание прекрасного в любом виде деятельности и выражает стремление максимально четко отразить задуманное содержание.

Творческая активность – это качество личности, которое выражает интенсивность деятельности, направленную на создание новых продуктов или улучшение существующих, при этом ее содержание и устойчивость определяет сочетание направленности и подготовки, внешней и внутренней готовности, к осуществлению такой деятельности.

Все названные компоненты в совокупности способствуют оптимальному формированию эстетической культуры детей младшего школьного возраста, но также развитие каждого компонента в отдельности будет влиять на другие компоненты. Именно поэтому мы говорим, что формирование эстетической культуры происходит только при комплексном развитии всех её компонентов.

Таким образом, эстетическая культура детей младшего школьного возраста представляет собой интегральную личностную характеристику, обусловленную особенностями эстетического сознания и эстетической деятельности на данном жизненном этапе и на доступном учащимся уровне. Это та совокупность компонентов эстетической культуры, которая присуща младшим школьникам на данный период их развития, их включенность в деятельность по освоению и преобразованию мира по законам красоты.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2024. – 416 с.

2. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов: учебное пособие для студентов педагогических вузов / И.П. Ильинская. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 229 с.

3. Киреева Н.В. Сущность эстетической культуры и ее компонентов / Н.В. Киреева, Н.Э. Чернявская, Е.Н. Коренева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gramota.net/article/alm20130819/fulltext (дата обращения: 20.03.2025).

4. Репринцев А.В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура, формирование / А.В. Репринцев. – Курск: КГПУ, 2000. – 182 с.

5. Салеев В.А. Эстетика: краткий курс / В.А. Салеев. – Минск: ТетраСистемс, 2012. – 160 с.

6. Семенова Л.С. Формирование у школьников эстетической культуры в процессе выполнения творческих проектов / Л.С. Семенова // Вестник Брянского госуниверситета. – 2015. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-shkolnikov-esteticheskoy-kultury-v-protsesse-vypolneniya-tvorcheskih-proektov/viewer (дата обращения: 22.03.2025). – EDN VHRXOR

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

АКТУАЛЬНОСТЬ НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ КУРСА ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 4 КЛАССА

Аннотация*: работа посвящена обоснованию необходимости разработки курса основ финансовой грамотности в начальной школе. В статье приведены данные диагностики начального уровня финансовой грамотности школьников 4-го класса, приведена структура разработанного курса основ финансовой грамотности с региональным компонентом для р. Башкортостан, обозначено тематическое планирование и длительность курса. Представлены результаты контрольного исследования после апробации курса, из которых достоверно можно сделать вывод об эффективности разработанной для 4-х классов программы.*

Ключевые слова*: основы финансовой грамотности, начальная школа, школьники 4 класса, Башкортостан, региональная экономика.*

Введение.

Современная экономическая ситуация, которая складывается на потребительском рынке России, появление каждый день новых позиций в продуктовом и непродовольственном сегментах ставит перед современными детьми как участниками экономических отношений, пассивными (за счет родителей), а затем и активными потребителями товаров и услуг необходимость понимать, как устроена система товаро-денежных отношений, как правильно распоряжаться деньгами, как грамотно их распределять на свои нужды и потребности [1]. И особенно важно вводить в структуру курса основ финансовой грамотности региональные аспекты, что будет приближать курс к реальной обстановке и практическому опыту, который дети получают непосредственно при участии в товаро-денежных отношениях на рынке в своем регионе.

Соответственно, формирование финансовой грамотности – обязательный к рассмотрению вопрос уже на стадии начальной школы, так как формирование основ финансовой грамотности уже присутствует в виде частичных элементов в рабочих программах начального общего образования, и закреплено как одна из позиций метапредметных результатов обучения в начальной школе во ФГОС НОО [5].

Соответственно, формирование основ финансовой грамотности у младших школьников будет решать такие задачи, как [3]:

– формирование у младшего школьника элементарных представлений в области финансовой грамотности;

– формирование у младшего школьника позитивного опыта в участии в экономических отношениях и становлении потребительского опыта с учетом региональных экономических особенностей;

– развитие у младших школьников элементарной финансовой грамотности и основ экономического сознания;

– развитие практических навыков участия в покупательской активности, а также формирование умений беречь, распределять и накапливать собственные финансовые ресурсы;

– ориентироваться в стоимости товаров, услуг своего региона;

– иметь представление о средствах и способах финансового мошенничества, что развивает навык экономической безопасности.

Все вышеперечисленное определяет актуальность необходимости внедрения в школьную программу полноценного курса основ финансовой грамотности.

Материалы и методы. Было проведено экспериментальное исследование начального уровня финансовой грамотности 50 школьников 4-х классов, которых мы разделили на контрольную и экспериментальную группы (далее КГ и ЭГ соответственно). Был спроектирован краткий курс «Основы финансовой грамотности в р. Башкортостан» для 4 класса, проведена его апробация и анализ результатов эффективности разработанного курса с помощью контрольного исследования уровня финансовой грамотности школьников. В качестве методик исследования были использованы: методика изучения уровня сформированности финансовой грамотности у младших школьников (М.С. Семенюк, О.С. Торопова), онлайн-тестирование на финансовую грамотность, «Диагностика уровня финансовой грамотности (Ю.В. Антонова) [7].

Обсуждение результатов.

Результаты диагностики авторской методики М.С. Семенюк, О.С. Тороповой позволяют сделать следующие выводы. У 76% ЭГ и КГ школьников диагностирован низкий уровень сформированности финансовых знаний. Школьники, вошедшие в эту группу, не могут объяснить смысла экономических терминов, не проявляют интереса к потребностям своей семьи, не употребляют в речи экономические понятия. У 24% ЭГ и КГ школьников выявлен средний уровень сформированности финансовой грамотности. Обучающиеся, вошедшие в эту группу, знают базовые финансовые понятия, определения и термины, но при этом не могут объяснить в полной мере сущность понятия. Эти школьники обладают элементарными знаниями «Что такое деньги», но при этом не знают, как правильно тратить деньги. Высокий уровень сформированности финансовой грамотности среди школьников не выявлен.

В ходе проведения комплексного онлайн – тестирования на сайте «Фин.тестирование» у обучающихся возникли трудности с пониманием заданий. Низкий уровень сформированности финансовых знаний имеют 57% обучающихся ЭГ и КГ. Отношение к финансам этих школьников носит эгоистический характер. Отношение к деньгам недостаточно осознанное. У детей, вошедших в эту группу, наблюдается неустойчивый интерес к потребностям своей семьи. Средним уровнем сформированности финансовой грамотности обладают 43% школьников ЭГ и КГ. Обучающиеся этой группы добросовестно относятся к материальным ценностям, но лишь к своим вещам проявляют большую заботу. Имеющиеся экономические знания в большей степени поверхностные, нечеткие. Высокий уровень сформированности финансовой грамотности среди школьников не выявлен.

Результаты авторской методики Ю.В. Антоновой «Диагностика уровня финансовой грамотности» показали, что у 74% школьников ЭГ и КГ диагностирован низкий уровень сформированности финансовых знаний. Это свидетельствует о том, что дети не знают, что такое финансовый продукт, функции денег, не понимают принцип финансовых отношений. Как правило, основным объяснением всех экономических операций, считают деятельность взрослых. С трудом объясняют, как происходит процесс покупки, для чего и как нужно копить. У 26% участвующих в эксперименте выявлен средний уровень сформированности финансовой грамотности. Дети, вошедшие в эту группу, имеют затруднения в области семейного бюджета, а также личного. Считают, что для финансового грамотного человека, достаточно уметь складывать и вычитать. По результатам проведения диагностики мы можем сделать следующий вывод. Низкий уровень финансовой грамотности диагностирован у 62% обучающихся ЭГ и КГ. Средним уровнем обладают 38% обучающихся, высоким – 0%.

В целом, ученики 4 классов показали низкий уровень сформированности финансовой грамотности. Большая часть детей имеют поверхностные знания в области финансовой грамотности, поэтому с трудом могут применить экономические знания в различных видах деятельности. Такая ситуация объясняется тем, что родители и педагог уделяли мало внимания финансовому образованию. Результаты диагностики подтвердили необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по формированию финансовой грамотности младших школьников в учебной деятельности.

Была разработана Рабочая программа внеурочной деятельности «Основы финансовой грамотности в р. Башкортостан», рассчитанная на 24 часа, возраст детей 10–11 лет, в основу которой легла программа Ю.Н. Корлюговой, Е.Е. Гоппе «Финансовая грамотность» для 4 класса, М.: ВАКО, 2018 г.

Программа состоит из 4 модулей.

1. Что такое деньги – 6 ч.

Модуль включает в себя 6 занятий по 1 ак. ч., по темам: Что такое деньги и какими они были в истории человечества? Современные деньги: наличные и банковские карты. Как я пользуюсь деньгами: проектно-исследовательская работа. Деньги мира: банки, валюта, криптовалюта. ТРИЗ: придумаем валюту класса и определим стоимость товаров и услуг в ней. Итоговое занятие – игровая викторина с проверкой усвоения знаний.

2. Семейный бюджет: расходы, доходы, планирование – 6 ч.

Модуль включает в себя 6 занятий по 1 ак. ч., по темам: Семья и ее источники дохода. Семья и статьи расходов (понятие коммунальных расходов, потребительской продуктовой корзины,

дополнительных трат). Планирование семейного бюджета. Проектно-исследовательская работа в малых группах – моя семья и ее бюджет (2 ч.). Итоговое занятие – сюжетно-ролевая игра «Бюджет моей семьи» с проверкой усвоения знаний.

3. Я и мой кошелек – 6 ч.

Модуль включает в себя 6 занятий по 1 ак. ч., по темам: Мои карманные деньги: подсчет недельного и месячного бюджета. Мои расходы: на что я трачу карманные деньги. Планирование доходов и расходов: конфеты сейчас или велосипед потом? Как я могу заработать на карманные расходы: помощь.

4. Я живу в Башкортостане (5 ч.).

Модуль включает в себя 5 занятий по 1 ак. ч., по темам: Основные отрасли экономики моего региона. Что больше нигде не производят: коневодство, пчеловодство, туризм. Кем я могу работать в Башкортостане, когда вырасту? Ролевая экономическая игра «Открываю в Башкортостане свое дело». Итоговое занятие – игровая викторина с проверкой усвоения знаний.

Итоговое обзорное занятие «Что я знаю о деньгах» (1 ч.).

После апробации курса по формированию финансовой грамотности мы повторно протестировали финансовую грамотность младших школьников 4х классов.

Результаты диагностики авторской методики М.С. Семенюк, О.С. Тороповой позволяют сделать следующие выводы. У 0% ЭГ школьников диагностирован низкий уровень сформированности финансовых знаний. У 22% ЭГ школьников выявлен средний уровень сформированности финансовой грамотности. Обучающиеся, вошедшие в эту группу, знают базовые финансовые понятия, определения и термины, но при этом не могут объяснить в полной мере сущность понятия. У 78% школьников ЭГ после программы формирования фанзовой грамотности сформировались основные понятия о финансовой грамотности, они могут объяснить эти термины, используют в речи, правильно обращаются с деньгами, понимают их смысл и ценность. Результаты КГ не изменились.

Низкий уровень сформированности финансовых знаний при повторном онлайн-тестировании имеют 0% обучающихся ЭГ. Средним уровнем сформированности финансовой грамотности стали обладать 20% школьников ЭГ. Обучающиеся этой группы добросовестно относятся к материальным ценностям, но лишь к своим вещам проявляют большую заботу. Имеющиеся экономические знания в большей степени поверхностные, нечеткие. У 80% школьников ЭГ после программы формирования фанзовой грамотности сформировались основные понятия о финансовой грамотности, они могут объяснить эти термины, используют в речи, правильно обращаются с деньгами, понимают их смысл и ценность. Результаты КГ значимо не изменились.

Результаты авторской методики Ю.В. Антоновой «Диагностика уровня финансовой грамотности» показали, что у 0% школьников ЭГ диагностирован низкий уровень сформированности финансовых знаний. У 20% школьников ЭГ выявлен средний уровень сформированности финансовой грамотности. Обучающиеся, вошедшие в эту группу, знают базовые финансовые понятия, определения и термины, но при этом не могут объяснить в полной мере сущность понятия. У80% школьников ЭГ после программы формирования фанзовой грамотности сформировались основные понятия о финансовой грамотности, они могут объяснить эти термины, используют в речи, правильно обращаются с деньгами, понимают их смысл и ценность.

Выводы. Таким образом, можно сказать о том, мы провели экспериментальное исследование, чтобы выявить уровень финансовой грамотности младших школьников 4 класса и при необходимости скорректировать его. При определении уровня финансовой грамотности мы выявили, что младшие школьники обладают низким уровне финансовой грамотности. Для того, чтобы подтянуть финансовую грамотность младших школьников 4 классов и скорректировать детей представление о том, что такое деньги и как с ними обращаться, мы спроектировали и апробировали рабочую программу курса основ финансовой грамотности с региональным компонентом, направленную на то, чтобы увеличить уровень финансовой грамотности. На основе повторного тестирования детей было выявлено, что предложенная программа обладает высокой эффективностью.

Список литературы

1. Абросимова Е.А. Финансовая грамотность: учебная программа / Е.А. Абросимова. – М.: Вита-пресс, 2015. – 24 с.

2. Лизогуб А.Н. Финансовая грамотность населения: экономическое содержание и необходимость её повышения в условиях рыночных отношений: глава книги / А.Н. Лизогуб // Инновационные процессы в обществе, науке, образовании: монография. – Пенза: Наука и Просвещение, 2019. – С. 5–13. EDN FTBWPQ

3. Милованова Л.А. Структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности у младших школьников / Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских, Н.С. Стерхова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Вып. 72. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – С. 171–175. EDN RFEBSK

4. Паатова М.Э. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задач современного образования / М.Э. Паатова, М.Ш. Даурова // Вектор науки ТГУ. – 2014. – №2. – С. 173–175.

5. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31.05.2021 №286: зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 г. №64100.

6. Рутковская Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников / Е.Л. Рутковская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – №2. – С. 44–54. EDN YLJWUD

7. Сулейманова С. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования / С. Сулейманова, С.А. Кухар // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – №2. – С. 245–255.

Каюмов Амир Ленарович
студент
УПО «Колледж Казанского инновационного университета»
г. Казань, Республика Татарстан

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДРУЖЕЛЮБНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация**: в современном образовании наряду с академическими знаниями большое внимание уделяется социально-эмоциональному развитию детей. Особенно важно формировать у младших школьников навыки сотрудничества, эмпатии и дружелюбного общения, поскольку это помогает им адаптироваться в коллективе и успешно взаимодействовать с окружающими. Одним из эффективных способов развития этих качеств является коллективная творческая деятельность – совместные проекты, театральные постановки, художественные работы и другие формы групповой работы. В статье рассматривается, как творческая работа в команде способствует развитию коммуникативных навыков, взаимопомощи, доверия и уважения к мнению других. Доказано, что такая деятельность не только улучшает психологический климат в классе, но и повышает учебную мотивацию, снижает уровень конфликтов и помогает детям чувствовать себя увереннее. Автор делает вывод, что внедрение коллективных творческих методов в обучение – важный шаг к созданию комфортной и развивающей образовательной среды.*

***Ключевые слова**: коллективная творческая деятельность, младшие школьники, дружелюбные взаимоотношения, социально-эмоциональное развитие, коммуникативные навыки, психологический климат в классе, групповая сплоченность, педагогические технологии.*

Современное образование акцентирует внимание на значении не только академических знаний, но и социально-эмоционального развития детей. В условиях быстро изменяющегося мира и увеличивающейся социальной нагрузки, особенно важно формировать у младших школьников навыки сотрудничества, эмпатии и умения выстраивать здоровые межличностные отношения. В этом контексте особую роль играет дружелюбие и способность к сотрудничеству, которые формируются в процессе коллективной творческой деятельности.

Как подчеркивает Г.Р. Ситдикова, Т.А. Аульбаев, игры на уроках помогают создать непринуждённую атмосферу и вовлечь учеников. А игровые методы на прямую пересекаются с коллективным творчеством на таких уроках дети учатся взаимодействовать, проявлять себя без страха ошибки. Данные подходы не просто развлекают, а помогают закрепить социальные навыки (дружелюбие, сотрудничество) на практике [1].

Коллективная творческая деятельность представляет собой эффективный инструмент, позволяющий не только развивать творческие способности детей, но и способствует созданию благоприятной школьной среды, где каждый ребенок чувствует себя уютно и уверенно. Участие в совместных проектах и творческих заданиях формирует у детей чувство сообщества, принадлежности и взаимопомощи. Это, в свою очередь, создает основу для дружелюбных взаимоотношений, что является важным аспектом социальной адаптации в группе.

В своей работе О.Д. Агапов, А.В. Скоробогатов, Е.Л. Яковлева [и др.] подтверждают, что любые осмысленные коллективные практики (религиозные, творческие, спортивные) влияют на нравственное развитие [2].

Коллективная творческая деятельность подразумевает совместное выполнение заданий, требующих креативного подхода, где каждый участник вносит свой вклад. Это может быть коллекция рисунков, театральная постановка или совместный проект, который помогает детям реализовать свои идеи и видение в группе. Главной задачей таких мероприятий является развитие у детей навыков взаимодействия, умения слушать и уважать мнение другого.

Современные авторы выделили, что, когда школа создает инклюзивную атмосферу (через совместные проекты, групповые активности), это помогает: снижать барьеры в общении, формировать чувство принадлежности, развивать взаимопонимание между детьми из разных культур [3].

Формирование доброжелательных отношений среди младших школьников является важной педагогической задачей, поскольку открытость и коммуникативная готовность выступают ключевыми условиями гармоничного взаимодействия в детском коллективе. Эти качества способствуют созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды, что, в свою очередь, положительно влияет на эмоциональное состояние и учебную успеваемость детей. Учащиеся, обладающие развитыми навыками дружеского общения, демонстрируют более высокий уровень кооперации, эффективно разрешают конфликты и проявляют большую вовлеченность в совместную деятельность. Кроме того, дружелюбие способствует укреплению групповой сплоченности, что играет значительную роль в социальной адаптации и эмоциональном благополучии ребенка. В работе Н.В. Ванюхина, А.И. Скоробогатова,

Ф.А. Саглам рассматривают, интересный пример того, как спортивные мероприятия (на примере «Урока Универсиады») могут служить эффективным инструментом популяризации здорового образа жизни среди обучающихся. Хотя работа напрямую не посвящена коллективной творческой деятельности, она демонстрирует важный принцип: правильно организованные групповые активности (в данном случае спортивно-образовательные) действительно способствуют формированию позитивных ценностей и улучшению социального климата в детских и молодежных коллективах [4].

Коллективная творческая деятельность выступает одним из наиболее эффективных инструментов формирования дружеских отношений в младшем школьном возрасте. В процессе совместной работы у детей развиваются следующие социально значимые качества.

1. *Коммуникативные навыки* – учащиеся учатся четко формулировать свои мысли, активно слушать собеседников и находить компромиссные решения, что способствует взаимопониманию и снижению уровня конфликтности. М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам подчеркивают, важность развития коммуникативных умения в рамках участья в конкурсах профессионального мастерства, что является одной из частей образовательной деятельности обучающихся [5].

2. *Командное взаимодействие* – выполнение коллективных заданий формирует у детей чувство ответственности за общий результат, а также способствует развитию взаимопомощи и поддержки. В том числе Ф.А. Саглам, описывает важность игровой-творческой технологии на уроках английского языка, что так же является фактором командного взаимодействия как внутри класса, так и за его приделами [6].

3. *Доверие и эмпатия* – совместное творчество помогает преодолеть психологические барьеры, способствует раскрепощению и установлению прочных межличностных связей.

Толерантность и уважение к мнению других – работа в группе учит детей учитывать разнообразие взглядов, что является важным условием для формирования дружелюбной атмосферы.

Таким образом, систематическое включение коллективных творческих заданий в образовательный процесс способствует не только развитию социальных навыков, но и создает благоприятные условия для личностного роста младших школьников. Педагоги, применяющие подобные методы, способствуют становлению гармоничной и психологически безопасной среды, что в долгосрочной перспективе положительно сказывается на эмоциональном и социальном развитии учащихся. Внедрение технологий группового творчества представляется перспективным направлением современной педагогики, ориентированной на воспитание коммуникативно компетентных и социально адаптированных детей.

Список литературы

1. Ситдикова Г.Р. Игры и их применение на занятиях иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Т.А. Аульбаев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 февраля 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 157–158. – EDN LSFYBD.

2. Агапов О.Д. Нравственный потенциал религиозного воспитания: монография / О.Д. Агапов, А.В. Скоробогатов, Е.Л. Яковлева [и др.]; Институт экономики, управления и права. – Казань: Познание, 2012. – 148 с. – ISBN 978–5-8399–0398–2. – EDN VMZJMZ.

3. Ванюхина Н.В. «Урок универсиады» как форма популяризации идей здорового образа жизни и формирования имиджа спортивного мероприятия / Н.В. Ванюхина, А.И. Скоробогатова, Ф.А. Саглам // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – №1 (27). – С. 201–205. – EDN SNEWJD.

4. Khayrutdinov R.R. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // Man in India. 2017. Vol. 97. No. 8. P. 161–169. – EDN XNMYNK.

5. Зотова М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: Сборник статей научно-практической конференции (Набережные Челны, 05 декабря 2018 г.). – Набережные Челны: Познание, 2018. – С. 33–37. – EDN YVGFRJ.

6. Саглам Ф.А. Игровые технологии на уроках английского языка в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современное состояние и перспективы развития: Материалы XIII Международной научно-практической конференции (Казань, 11–13 марта 2024 г.). – Казань: Познание, 2024. – С. 271–273. – EDN IJYPBA.

Молодых Диана Анатольевна
студентка
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край
Ковальчук Ирина Юрьевна
заместитель директора
МБОУ «СОШ №27»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: статья посвящена актуальной проблеме развития логического мышления у младших школьников. Рассматриваются особенности логического мышления детей данной возрастной группы, анализируются этапы его формирования, а также факторы, влияющие на этот процесс. Особое внимание уделяется эффективным методам и приемам развития логического мышления младших школьников, включая дидактические игры, задачи, упражнения, а также возможности интеграции развития логического мышления с другими учебными предметами. Статья адресована учителям начальных классов, педагогам дополнительного образования, родителям, а также всем, кто интересуется вопросами развития детей младшего школьного возраста.*

Ключевые слова*: логическое мышление, младший школьник, развитие мышления, факторы развития логического мышления, методы развития логического мышления.*

С началом школьного обучения у детей начинает быстрее, чем до школы, развиваться понятийное мышление, в процессе которого ребенок оперирует понятиями. Вначале оно тесно связано с конкретными предметами и явлениями (преобладает конкретно – понятийное мышление), но постепенно у младших школьников формируется умение абстрагировать (отвлекаться) от конкретного, давать обобщения и более или менее отвлеченные выводы (абстрактно-понятийное мышление).

Изучением особенностей развития логического мышления младших школьников занимались следующие учёные: П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Ю.М. Колягин, А.А. Люблинская, И.Л. Никольская, А.А. Столяр, Д.Б. Эльконин, а также исследованием логического мышления занимались В.А. Сухомлинский, Р.С. Немов, Н.А. Менчинская, О.К. Тихомиров, Л.Ю. Огерчук.

Формирование и развитие основных логических структур мышления происходит в возрасте 5–11 лет. Нестандартная работа мысли вызывает чувство удовлетворенности. У ребенка появляется желание довести дело до конца. Успешная работа школьника – положительные эмоции, которые делают процесс обучения более эффективным [2].

В процессе обучения словесно-логическое мышление стремительно развивается. Младший школьник постепенно начинает акцентировать внимание на значимых свойствах предметов, явлений и делает первые шаги в операциях обобщения и сравнения. Дети в 1–2 классе еще могут путать предметы и явления, которые похожи в том или ином отношении. П.Я. Гальпериным была предложена теория «поэтапного формирования умственного действия», которая подходит для детей младшего школьного возраста. На первом этапе для решения задачи ребенок пользуется внешними материальными действиями, первоначально выделяет то, что бросается в глаза. На втором этапе происходит формирование действия в материальном виде. Здесь обучающийся получает полную систему внешних указаний, правил, на которые ему нужно ориентироваться. Действие на этом этапе автоматизируется и переносится на другие задания по принципу аналогии. На третьем этапе действие подвергается обобщению в устной или письменной форме. Ребенок не только заучивает условия выполнения задачи, но и начинает понимать их. Эти действия озвучиваются школьником (сначала вслух, затем про себя). Четвертый этап – этап внутренней деятельности. Освоение происходит без внешней речи. На последнем этапе внешнее предметное действие, доведенное до автоматизма, осуществляется «в уме» [4].

Особенности развития логического мышления младших школьников заключаются в следующем.

1. Переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью или наглядной опорой.

2. Одностороннее суждение о предметах и ситуациях. Учащиеся 1–2 классов зачастую судят о них, схватывая какой-либо единичный внешний признак.

3. Опора умозаключений на наглядные предпосылки. Обоснование вывода осуществляется не на основе логических аргументов, а путём прямого соотнесения суждения с воспринимаемыми сведениями.

4. Выделение наиболее заметных, наглядных признаков. Учащиеся 1 класса выделяют их, начиная со 2 класса внимание детей направлено на признаки, отражающие связи и отношения между

предметами и явлениями. В 3–4 классах обучающиеся уже устанавливают причинно-следственные связи, выделяют более узкие и более широкие понятия.

5. Развитие способности логически размышлять, делать выводы и умозаключения. Если первоклассники и второклассники приводят аргументы в доказательство, используя аналогию и реальные факты, то дети 3–4 классов могут дать обоснованное доказательство, развернуть аргументацию.

Особенности развития логического мышления у каждого ребёнка разные, поэтому учителю необходимо выстраивать процесс развития логики, применяя индивидуальный подход [1].

Исследования Е.С. Сергеевой показали, что на начальном этапе обучения познавательные интересы младших школьников сосредоточены на конкретных фактах, которые отражаются в их рассуждениях, основанных на частных примерах. Часто случайные или субъективные связи между явлениями принимаются за объективные закономерности без критического анализа. Первые возникшие мысли воспринимаются как достоверные объяснения без должной проверки и взвешивания. Параллельно с обучением детей развивается способность логически размышлять, делать выводы и умозаключения. Если первоклассники и второклассники приводят аргументы в доказательство, используя аналогию и реальные факты, то дети 3–4 классов могут дать обоснованное доказательство, развернуть аргументацию [3].

Методы развития логического мышления можно разделить на несколько групп, в зависимости от подхода и используемых инструментов:

1. Игровые методы:

– дидактические игры: игры, специально разработанные для обучения и развития определенных навыков, в том числе логического мышления. Примеры: шахматы, шашки, головоломки, ребусы, судоку, игры на классификацию и сравнение;

– сюжетно-ролевые игры: игры, в которых дети принимают на себя различные роли и моделируют реальные или вымышленные ситуации. Способствуют развитию воображения, умения анализировать ситуации и принимать решения.

2. Практические методы:

– решение задач и головоломок: разнообразные задачи на логику, математические задачи, задачи на пространственное мышление, криптограммы;

– экспериментирование и моделирование: проведение опытов, построение моделей, конструирование. Помогает детям понимать причинно-следственные связи, делать выводы;

– работа с информацией: анализ, сравнение, классификация, обобщение информации из различных источников.

3. Словесные методы:

– беседа, дискуссия: обсуждение различных вопросов, аргументация своей точки зрения, анализ различных точек зрения;

– решение логических задач: задачи, основанные на словесных описаниях, требующие анализа условий и логических выводов. Примеры: задачи на истинность/ложность высказываний, задачи на дедукцию [5].

Таким образом, в младшем школьном возрасте ребенок начинает использовать логические операции. Обобщая, он опирается на более выявленные признаки. Аналитико-синтетическая работа постоянно совершенствуется. Младшие школьники усваивают причинно-следственные связи. Развивается способность формулировать суждения, поэтому особенности развития логического мышления у каждого ребенка разные. Учителю необходимо выстраивать процесс развития логики, применяя индивидуальный подход. Успешно развитые логические операции – залог успеваемости школьника.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение в поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 2014. – С. 259–276.

2. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития / И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2019. – С. 176.

3. Левитес В.В. Развитие логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста / В.В. Левитес // Известия Российской академии образования. – 2011. – №3. – С. 54–57.

4. Пасяева К.З. Развитие внимания и логического мышления / К.З. Пасяева // Начальная школа. – 2005. – №7. – С. 38–40.

5. Тихомирова Л.Ф. Развитие логического мышления у детей / Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов. – Ярославль: Гринго, 2012. – С. 240.

6. Квасова Н.В. Особенности развития логического мышления младших школьников / Н.В. Квасова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2021/PVSH/9/Kvasova.pdf (дата обращения: 25.04.2025).

Музаев Исмаил Анзорович
аспирант
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КИНОПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

***Аннотация**: автором рассматривается социально-культурный феномен исторической памяти, описываются его виды. Обсуждаются направления в формировании исторической памяти. Делается акцент на применении метода кинопедагогики как эффективном инструменте в формировании исторической памяти у старшеклассников.*

***Ключевые слова**: историческая память, современное общество, старшеклассники, метод кинопедагогики.*

С учетом современных социальных тенденций – мультикультурности различных регионов нашей страны особенно остро встает вопрос формирования устойчивого фундамента сохранения культурной и национальной идентичности отдельных народов и различных социальных общностей. Основополагающим элементом в данном контексте выступает историческая память. Несомненно, что роль истории в жизни человека имеет весомое значение, распространяющееся как на уровне страны, народа, так и его семьи. При этом отсутствие знаний о важнейших событиях прошлого, их непонимание может серьезно отражаться не только на человеке и с большой вероятностью может угрожать разобщением, разъединением общества, особенно с учетом многонационального этноса нашей страны и в дальнейшем способствовать назреванию серьезного социального кризиса.

Следовательно, актуализируется вопрос об ответственном отношении, то есть формировании, сохранении и функционировании исторической памяти среди различных возрастных категорий населения. В наши дни роль исторической памяти приобретает особое значение: участвует в формировании идентичности современного общества, укреплении солидарности и сплоченности народов страны, а также в содействии интеграции разнообразных историй и различных культурных традиций.

В современном научном сообществе исследовательский интерес к проблемам исторической памяти активно возрастает: формируются научные направления по ее изучению и сохранению, вопросы исторической памяти дискутируются в исторических, культурологических, философских, психологических, социологических науках, а также в смежных гуманитарных науках. За последние годы значительно повысилось число научных публикаций по данной проблематике.

Историческая память рассматривается современными исследователями как динамично развивающийся социально-культурный феномен, как многогранное и неоднородное явление. На сегодняшний день он получил направление исследования в междисциплинарном поле. Существует широкое число подходов к его изучению, обусловленное неопределенностью, непроясненностью данного феномена как объекта исследования, а также серьезными затруднениями в плане его эмпирической верификации. По мнению Ж.Т. Тощенко, историческая память трактуется как «выражение процесса организации, сохранения и воспроизводства прошлого опыта народа, страны, государства для возможного его использования в деятельности людей» [1, с. 6].

Как отмечают исследователи Н.Л. Мысливец и О.А. Романов, историческая память выступает «одним из важнейших системообразующих элементов общественного сознания, выражением отношения индивида и общества в целом к событиям прошлого…» [2, с. 11]. Представления о прошлом непосредственно являются ценностными ориентирами, детерминирующими формирование национальной и культурной идентичности человека, и обеспечивают формирование его мировоззрения и ценностных и моральных принципов.

Исследователями данного феномена обсуждаются различные формы и виды исторической памяти. Например, формы индивидуальной и групповой исторической памяти, причем обе эти формы играют значимую роль в формировании и обеспечении самоидентичности человека. То есть индивидуальная историческая память имеет прямое отношение к формированию индивидуальности, а групповая историческая память обусловливает гражданскую позицию человека как представителя народа страны.

Особую актуальность проблематика ответственного отношения и формирования исторической памяти приобретает для категории молодого поколения. Это касается важнейших исторических событий, их дат, многие старшеклассники испытывают значительные трудности с пониманием знаменательных исторических периодов и явлений, а также с установкой хронологии и причинно-следственных связей [3].

Важно сделать акцент на исторической памяти молодежи, отличающейся определенной спецификой, обусловленной индивидуально-психологическими, возрастными и иными характеристиками. Анализ проведенных социологических поросов выявляет серьезные пробелы в исторической памяти

молодого поколения, связанные с «содержательной неразборчивостью» и «фрагментарностью» в рамках важнейших исторических событий [4]. При этом многие исторические знания являются обрывочными и некорректными ввиду недостоверных источников их приобретения.

Целесообразно отметить, что пристальное внимание исследователей уделяется механизмам формирования исторической памяти. Одним из эффективных направлений актуализации исторической памяти является процесс коммеморации и рекоммеморации [5]. К следующему немаловажному механизму формирования исторической памяти относятся создание «мест» памяти».

Популярность приобретают следующие направления формирования исторической памяти у молодого поколения:

– организация различных мероприятий, посвященных историческим событиям – экскурсий, встреч с ветеранами войн и тружениками, исторических экспедиций, проведение культурно-массовых мероприятий и т. д.;

– проектная и исследовательская деятельность, которая направлена на создание проектов по различным тематикам, работа с архивами (письмами, документами т. д.), а также организация поисковых экспедиций;

– работа с литературными и художественными источниками. Данное направление предполагает анализ литературных произведений и художественных фильмов.

Установлено, что в создании образа прошлого существенную роль играют исторические художественные фильмы, так как киноискусство способно не только менять воспоминания о знаменательных событиях, но и формировать представление о прошлом, настоящем и будущем. Таким образом, одним из распространенных направлений в формировании ответственного отношения к исторической памяти обучающихся старших классов может являться метод кинопедагогики.

Метод кинопедагогики, как эффективный способ воздействия на личность обучающихся посредством экранного искусства включает в совместный просмотр и обсуждение кинофильмов и нацелен на распространение общественных ценностей, нравственное и патриотическое воспитание обучающихся, привлечение к знакомству с историей, формирование эмоционального отклика на демонстрируемые в кинофильме события, а также активный диалог обучающихся с педагогом [6; 7].

В настоящее время формирование исторической памяти молодого поколения связывается с заменой печатного образа на виртуальный. Здесь речь идет о серьезной роли формирования и сохранения исторической памяти молодого поколения посредством интернет-пространства как доминирующего источника информации.

Необходимо отметить, что современными реалиями жизни молодого поколения являются постоянное погружение в интернет-пространство, плоскость социальных сетей и соответственно употребление большого массива различного информационного контента, в частности кинофильмов. В данном контексте предельной информационной насыщенности, серьезно возрастает проблема цифровой безопасности молодежи, а также значимость достоверных и правдивых информационных источников. В условиях масштабного распространения фейкового материала доверие к надежности различного видео и аудио контента, представленного в цифровом пространстве, заметно снижается. Соответственно, обучающиеся старших классов являются важнейшей категорией, наиболее уязвимой к различным информационным рискам и атакам. Здесь целесообразно заключить, о необходимости серьезного отношения к подбору киноматериала.

Необходимо отметить, что в направлении кинопедагогики создаются списки художественных отечественных фильмов, рекомендованные к просмотру в рамках школьной программы, которые способствуют не только формированию исторической памяти, но и имеют влияние на духовно-нравственное и патриотическое воспитание обучающихся. Также видео сюжеты могут быть взяты из мультипликационных фильмов и документальных фильмов. Вне сомнения, что подобранный киноматериал должен отражать яркие картины истории, важнейшие этапы становления государственности, значимые трудовые достижения граждан нашей страны и т. д.

В рамках подбора киноматериала особенно важным в Год защитника Отечества и 80-летия Победы считается обращение к тематике военных фильмов. Важно акцентировать внимание на кинофильмах, рассказывающих о борьбе с фашизмом, демонстрирующих смелость, отвагу и героические подвиги солдат и партизан. Обсуждение поведения героев, фиксация значимых исторических фактов, формулировка рефлексивных и проблемных вопросов может активно способствовать формированию у старшеклассников ответственности, патриотизма, любви и гордости за свою Родину.

Исходя из этого, широкое распространение получает организация различных киноклубов, включающих такие формы работы как кинолектории, тематические показы или различные киноакции и т. д.

Государственная политика в рамках конструирования исторической памяти молодежи способствует патриотическому воспитанию и направлена на формирование гражданственности подрастающего поколения, а также уважению к отечественной истории и традициям различных народов Российской Федерации. В случае корректно подобранного киноматериала обучающимися старших классов не только может быть осмыслен исторический опыт народа нашей страны и его культуры, но и

могут быть сформированы эффективные направления и пути их дальнейшей самореализации в различных сферах социальной жизни.

Список литературы

1. Тощенко Ж.Т. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния / Ж.Т. Тощенко // Новая и новейшая история. – 2000. – №4. – С. 3–14. EDN RGEDNB

2. Мысливец Н.Л. Историческая память как социокультурный феномен: опыт социологической реконструкции / Н.Л. Мысливец, О.А. Романов // Вестник РУДН. Серия «Социология». – 2018. – №1. – С. 1–19. DOI 10.22363/2313-2272-2018-18-1-9-19. EDN YNUEIQ

3. Мансурова С.В. О проблеме формирования исторической памяти молодого поколения / С.В. Мансурова // Молодежь. Наука. Общество – 2022: Всероссийская студенческая научно-практическая междисциплинарная конференция: сборник студенческих работ (Тольятти, 19–23 декабря 2022 г.). – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2023. – С. 276–280. EDN JLKNFX

4. Касьянов В.В. Историческая память современной российской молодежи: особенности формирования и роль в системе патриотического воспитания / В.В. Касьянов, Л.В. Самыгина, С.А. Чупрынников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Серия: Исторические науки. Культурология. Политические науки. – 2022. – №3. – С. 26–31. EDN ALFNEX

5. Дмитриева О.О. Историческая память и механизмы ее формирования: анализ историографических концепций в отечественной науке / О.О. Дмитриева // Вестник ЧелГУ. – 2015. – №6 (361). – С. 132–136.

6. Григорьев С.А. Использование кинопедагогики в развитии исторической памяти разных поколений о событиях Великой отечественной войны / С.А. Григорьев, М.Г. Иванова // Теория и практика стратегирования: Сборник избранных научных статей и материалов (Кемерово-Новокузнецк-Мариинск-Москва, 17–19 октября 2022 г.). – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2022. – С. 198–210. EDN BBHMRM

7. Ильясов Д.Ф. Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогики / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №2 (35). – С. 5–15. EDN XQZFNZ

Отришко Мария Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Яшуткин Вячеслав Анатольевич
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются аспекты формирования социальной успешности у детей младшего школьного возраста в контексте дополнительного образования. Анализ существующей методической литературы и практического опыта позволил выделить ключевые аспекты, влияющие на социальную адаптацию и интеграцию детей в обществе.*

Ключевые слова*: социальная успешность, младший школьный возраст, аспекты формирования социальной успешности, система дополнительного образования.*

Понятие «социальная успешность» в психолого-педагогической литературе – это не просто набор достижений, а комплексный показатель полноценного развития личности ребенка [1]. В общем смысле, оно отражает способность человека эффективно взаимодействовать с окружающим миром, достигать своих целей в социуме и чувствовать себя при этом комфортно и уверенно. Она не является статичной характеристикой [2]. Социальная успешность может развиваться и изменяться на протяжении жизни человека, в зависимости от его опыта, окружения и личных усилий.

Период младшего школьного возраста – это уникальное время, когда закладываются фундаментальные основы будущей социальной успешности ребенка. Именно в эти годы формируется сложная и динамичная система мотивации к учебе, развиваются устойчивые познавательные потребности и интересы, формируются базовые представления о мире и самом себе. Ребенок начинает активно познавать окружающую социальную реальность, усваивая нормы поведения и взаимодействия [3].

Формирование социальной успешности у детей младшего школьного возраста – это сложный и многогранный процесс, который далеко выходит за рамки школьных достижений.

По мнению А.С. Комаровой, формирование социальной успешности – это целостный процесс, требующий системного подхода и взаимодействия всех участников педагогического процесса: учителей, родителей и самих детей [4]. Успех зависит от создания положительной и поддерживающей атмосферы, стимулирования познавательной активности, развития эмоционального интеллекта и обучения навыкам эффективного взаимодействия. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные

особенности каждого ребенка и адаптировать педагогический процесс к его потребностям. Только в таком случае можно добиться действительно эффективных результатов в формировании социальной успешности младших школьников.

Дополнительное образование играет здесь исключительно важную роль, выступая катализатором этого развития, предоставляя детям уникальные возможности, недоступные в рамках стандартной школьной программы.

Рассмотрим подробнее основные аспекты формирования социальной успешности в контексте дополнительного образования [6].

1. Разнообразие видов деятельности и персонализированный подход. Дополнительное образование не ограничивается одним типом активности. Широкий спектр предложений – от спортивных секций и танцевальных студий до шахматных клубов, робототехники и изучения иностранных языков – позволяет ребенку исследовать свои интересы и способности. Это крайне важно, так как успех в выбранной деятельности повышает самооценку, укрепляет веру в собственные силы и стимулирует дальнейшее развитие. Важно отметить, что эффективность дополнительного образования во многом зависит от персонализированного подхода. Педагоги должны учитывать индивидуальные особенности ребенка, его темп развития, стиль обучения и предпочтения, чтобы обеспечить максимальную результативность. Например, для интровертированного ребенка групповая работа может стать стрессом, тогда как индивидуальные занятия или работа в малых группах с близкими по духу сверстниками будут более продуктивными.

2. Развитие коммуникативных навыков и сотрудничества. Внеучебные занятия часто предполагают коллективную работу, участие в проектах, выступления перед аудиторией, организацию мероприятий. Всё это – отличные тренировочные площадки для оттачивания коммуникативных навыков. Дети учатся эффективно взаимодействовать в команде, выражать свои мысли ясно и убедительно, слушать других, учитывать чужое мнение, договариваться и находить компромиссы, решать конфликты конструктивно. Например, участие в театральной постановке требует не только запоминания текста, но и координации действий с другими актерами, умения импровизировать, работать в команде, развивая навыки невербального общения и эмпатии.

3. Формирование самостоятельности, ответственности и саморегуляции. Дополнительное образование воспитывает самостоятельность и ответственность. Дети учатся планировать свою деятельность, управлять своим временем, принимать решения и нести ответственность за их последствия. Например, подготовка к конкурсу, соревнованиям или выставке требует организации, самодисциплины и умения эффективно распределять свои усилия. Более того, внеклассные занятия помогают развитию саморегуляции – способности контролировать свои эмоции и поведение, адаптироваться к различным ситуациям и эффективно справляться со стрессом.

4. Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость. Участие в соревнованиях, конкурсах, публичных выступлениях неизбежно сопряжено с определенным уровнем стресса. Преодоление этих трудностей учит детей справляться с неудачами, разочарованиями и негативными эмоциями, развивая их эмоциональную устойчивость и стрессоустойчивость. Это крайне важно для адаптации в современном обществе, где уровень тревожности и стресса постоянно возрастает. Важно отметить роль педагогов в создании поддерживающей атмосферы, где ошибки рассматриваются как возможность для роста и учения.

5. Развитие творческого мышления и креативности. Дополнительное образование, особенно в сфере искусства, музыки, техники, предоставляет широкие возможности для развития творческого потенциала ребенка. Дети учатся нестандартно мыслить, генерировать новые идеи, находить креативные решения проблем, выражать свои эмоции и мысли в творческой форме [5]. Например, занятия в кружке лепки или рисования развивают мелкую моторику, фантазию и умение передавать свои эмоции через творчество. В робототехнике ребенок учится решать сложные задачи, применяя креативный подход и нестандартные решения.

В заключение можно сказать, что формирование социальной успешности – это непрерывный процесс, требующий комплексного подхода и активного участия как ребенка, так и его родителей и педагогов. Дополнительное образование играет в этом процессе ключевую роль, предоставляя богатый потенциал для всестороннего развития личности, подготовки к успешной адаптации в обществе и достижения личного благополучия. В условиях дополнительного образования дети активно взаимодействуют в неформальной обстановке, осваивают новые социальные роли, учатся сотрудничать и решать конфликты, что положительно влияет на их социальную адаптацию и формирование чувства принадлежности к группе. Важно помнить, что цель не только в достижении конкретных результатов, но и в формировании позитивного отношения к себе и окружающим, развитии самоуважения, эмпатии и способности строить гармоничные отношения.

Список литературы

1. Баранец Н.А. Формирование социальной успешности младшего школьника как проблема социальной педагогики / Н.А. Баранец // Вестник Тамбовского Государственного Университета. – 2010. – №12. – С. 153.

2. Бирина О.В. Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях / О.В. Бирина // Фундаментальные исследования. – 2014. – №8–2. – С. 438–443. – EDN SHRHXH

3. Калинина Н.В. Социальная успешность в школьном возрасте: показатели и возможности диагностики / Н.В. Калинина // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. – 2008. – №1–2. – С. 27. – EDN LMBKOD

4. Комарова А.С. Проблема формирования социальной успешности у учащихся начальной школы / А.С. Комарова // Молодой ученый. – 2017. – №15 (149). – С. 586–590 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/149/42242/ (дата обращения: 15.04.2025). EDN YLNTZH

5. Ширяев Е.А. Педагогические средства формирования успешности школьников в процессе обучения: автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.А. Ширяев. – Самара, 2018. – 24 с. – EDN MPJPWF

6. Щукина О.Н. Формирование основ социальной успешности младших школьников в учебном процессе / О.Н. Щукина, Т.М. Батарова // Поволжский вестник науки. – 2021. – №1 (19). – С. 107–111. – EDN JLBFOD

Сальникова Мария Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается актуальная проблема развития лидерских качеств у младших школьников, которая требует комплексного подхода и взаимодействия различных областей знаний, таких как психология, педагогика и социология. Основная мысль работы заключается в том, что успешное развитие позитивных лидерских качеств у детей младшего школьного возраста зависит от создания образовательной среды, способствующей инициативности и самостоятельности, а также от активной роли педагога, способного воздействовать на данный процесс. Важной деталью статьи является использование простых и доступных диагностических методик, которые позволяют выявить особенности развития лидерских качеств у младших школьников.*

Ключевые слова*: лидерство, диагностика, особенности развития, младший школьник, положительные лидерские качества, методы.*

Формирование и развитие лидерских качеств у младших школьников – задача первостепенной важности, требующая комплексного подхода и находящаяся на стыке детской психологии, педагогики и социологии. Проблема эта одновременно сложна и актуальна.

Термин «лидер», по Л.И. Божовичу, имеет следующее значение: индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной [2].

По мнению Т.В. Бендаса, лидерские качества младших школьников – это некая совокупность определенных черт и свойств, которая позволяет выделиться в конкретном деле и принимать взвешенные и ответственные решения в значимых ситуациях [1]. Это всё связано с взаимоотношениями в коллективе, ведь без коллектива лидера просто не было бы.

Для возникновения и существования лидерства необходимо обеспечить совпадение двух его сторон, связанных с двоякостью природы лидерства. С одной стороны, потребность детского сообщества в разнообразных лидерах, с другой – личностные особенности ребенка: его склонности, мотивация, характер, потребность в самоутверждении. При совпадении формируется лидерская позиция ребенка, появляется эффективный лидер. При несовпадении – появляется формальный лидер, либо разрушается система лидерства [4].

Ключевым фактором в развитии лидерских качеств у детей младшего школьного возраста является организация образовательной среды, стимулирующей их инициативность и независимость. Обеспечение таких условий – задача педагога, обладающего значительным влиянием и авторитетом в глазах младших школьников.

Представленные в исследовании диагностические методы ориентированы на анализ динамики группового взаимодействия, а также на всестороннее изучение личности потенциального лидера и его статуса в среде ровесников. Целью является выявление и оценка как групповых явлений, так и индивидуальных характеристик лидера.

Применяя инструменты педагогической диагностики, преподаватель получает широкий спектр данных, к примеру, об актуальном уровне развития лидерских навыков у учеников младших классов. Это позволяет в дальнейшем оптимизировать процесс воспитания и развития лидерских качеств. Через определенный период времени учитель сможет делать прогнозы относительно прогресса и

становления лидерства у школьников начального образования. В процессе диагностики педагог обладает возможностью влиять на воспитание учащихся.

Данная статья нацелена на выявление уровня развития и путей формирования позитивных лидерских качеств младших школьников.

Для оценки степени развития лидерских навыков в коллективе класса применялись две различные методологии.

Первый метод, озаглавленный «Я – лидер» (разработанный Е.С. Фёдоровым, О.В. Ерёминым и Т.А. Мироновой), предназначен не только для установления уровня развития лидерских компетенций, но и для оценки коммуникативных и организационных навыков. Кроме того, методика позволяет оценить способность брать на себя роль ведущего в группе, мотивировать и направлять других, руководить коллективом и находить решения задач, стоящих перед группой.

Так же существует определенная специфика проблем обучающихся начальной школы в общении заключается в том, что у большинства из них сформирована неадекватно завышенная самооценка (что соответствует возрастной норме). Учителю необходимо выстроить работу таким образом, чтобы обучающиеся научились общаться друг с другом. А если же трудности в общении между школьниками все же возникли, нужно приложить все усилия, чтобы эти трудности решить [5].

Для оценки степени выраженности лидерских качеств также применялась диагностика функционального лидерства в небольших группах, разработанная Н.П. Фетискиным, В.В. Козловым и Г.М. Мануйловым [3]. Этот метод позволяет точно установить положение каждого участника группы в рамках межличностных связей, а также определить психологический статус и сформировать иерархическую структуру, отражающую статусы всех членов группы.

Исследование проводилось на базе МАУ ДО «Ставропольский дворец детского творчества». Выборку составили 20 детей в возрасте 7–9 лет.

Работа была организована так, что каждый обучающийся мог заниматься в комфортном для себя темпе, не испытывая давления со стороны и не стремясь к плагиату чужих наработок. Основной акцент делался на самостоятельное освоение материала.

Первичная оценка выявила, что у большинства учеников класса, а именно у 70% (14 человек), наблюдается умеренный уровень развития лидерского потенциала. У троих учащихся лидерские навыки выражены слабо. И только трое демонстрируют адекватный уровень развития лидерских компетенций.

В рамках второго этапа исследования «Оценка функционального лидерства в мини-коллективах», было задействовано 20 участников. Этот метод даёт возможность установить положение каждого участника внутри группы, а также выявить его роль в структуре взаимоотношений между личностями. В процессе применения данного подхода, детям было предложено ответить на ряд вопросов, упомянув имена и фамилии сверстников.

На основании полученных данных можно утверждать, что доминирующую часть класса составляют ученики, имеющие статус «предпочитаемых» – их 13, что соответствует 65% от общего числа. В классе выявлено 3 лидера, что эквивалентно 15% от общего количества учащихся. Число аутсайдеров в данном классе составляет 4 человека, или 20% от списочного состава.

Проведенная оценка выявила, что преобладающее число учеников (приблизительно 70%) демонстрируют средний уровень развития лидерских способностей. У 20% школьников наблюдается слабое развитие лидерских качеств или их полное отсутствие.

Экспериментальное исследование лидерского потенциала среди учеников начальной школы выявило, что значительная часть обучающихся (70%) нуждается в целенаправленном развитии лидерских навыков. Особого подхода требуют ученики, демонстрирующие недостаточно развитые позитивные лидерские характеристики (15%), учитывая, что в нынешних реалиях способность к организации и управлению коллективом, с вовлечением всех участников, является крайне ценной.

Подводя итог, стоит отметить, что инструменты оценки выбирались с учетом возрастных характеристик младших школьников и ранее установленных уровней развития. Описанные в разделе методики оказались эффективными в применении, поскольку они доступны для понимания детьми младшего школьного возраста, несложны в выполнении и обладают четкой интерпретацией. Обработка полученных данных не вызвала затруднений.

Список литературы

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с. EDN ZFLHLF

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 2008. – 464 с.

3. Фетискин Н.П. Диагностика функционального лидерства в малых группах / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 332–334.

4. Маркова М.Ю. Развитие лидерских качеств и организаторских способностей в детском общественном объединении / М.Ю. Маркова. – М.: Просвещение, 2014. – 142 с.

5. Шкуричева Н.А. Трудности общения у младших школьников и способы их преодоления / Н.А. Шкуричева // Начальная школа. – 2014. – №10.

Сахибгареева Эльвина Эльвировна
студентка
Научный руководитель
Мутраков Олег Сергеевич
канд. экон. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-138055

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Аннотация*: в статье рассматривается роль познавательной активности в развитии младших школьников и формировании у них базовых учебных навыков. Особое внимание уделяется важности работы с информацией и использованию цифровых проектов как эффективного метода развития познавательного интереса, мышления и исследовательских навыков. Описываются конкретные примеры цифровых проектов и необходимые условия для их успешной реализации в начальной школе.*

Ключевые слова*: познавательная активность, младшие школьники, работа с информацией, цифровые проекты, учебные навыки, начальное образование.*

Познавательная активность играет важнейшую роль в формировании базовых учебных навыков и личностного роста ребенка. Младшие школьники обладают естественной любознательностью, которую важно развивать и направлять, создавать условия для активного познания мира. Успешная реализация этой задачи способствует формированию у детей интереса к учебе, стремлению к самостоятельному поиску знаний и способности аналитически мыслить – качеств, которые необходимы для успешной социализации и профессионального становления.

М.Н. Скаткин считает, что современное образование ориентировано на формирование компетенций, которые непосредственно связаны с самостоятельной работой с информацией, творческим подходом и способностью решать нестандартные задачи, что требует новых подходов к организации учебного процесса, где акцент делается на развитие активной позиции ученика, его инициативности и готовности к постоянному саморазвитию. Особое внимание уделяется использованию цифровых инструментов и проектной деятельности, что создает дополнительные возможности для индивидуального подхода и расширения познавательных горизонтов учащихся [5, с. 21–22].

Информация является основным ресурсом для обучения и развития, особенно в условиях современного информационного общества. Умение находить, обрабатывать, анализировать и применять информацию становится одним из главных навыков XXI века. Именно поэтому актуализируется задача научить детей эффективно взаимодействовать с информационными потоками уже на этапе начального образования. От успешности освоения этих навыков зависит способность младшего школьника ориентироваться в окружающем мире, принимать обоснованные решения и адаптироваться к быстро меняющимся условиям.

Познавательная активность в научной литературе понимается, как стремление ребенка к приобретению новых знаний, проявляющееся в инициативности, самостоятельности и желании исследовать окружающий мир. Она характеризуется активным участием учащегося в учебном процессе, интересом к предмету изучения и готовностью преодолевать трудности ради достижения целей – пишет Н.И. Ворновская [3, с. 18].

Автор отмечает, что у младших школьников познавательная активность проявляется через:

– любопытство и стремление задавать вопросы;
– самостоятельный поиск информации;
– желание экспериментировать и проводить наблюдения;
– готовность обсуждать и делиться своими открытиями;
– проявление инициативы в выполнении заданий и участии в коллективной работе [3, с. 19–20].

Формирование устойчивых мотивов к обучению посредством познавательной деятельности позволяет развить у детей внутреннюю потребность в знаниях, превращая обучение из обязанности в увлекательное занятие. Также это помогает создать позитивную атмосферу в классе, повысить успеваемость и подготовить учащихся к дальнейшему успешному освоению школьных предметов.

В.И. Агарков считает, что информация служит основой для интеллектуального и творческого роста ребёнка. Работая с разнообразными источниками, учащиеся развивают критическое мышление, учатся анализировать данные и делать выводы, что стимулирует их познавательные процессы и расширяет кругозор [1, с. 52].

Эффективная работа с информацией включает такие методы, как чтение, конспектирование, сравнение и систематизацию данных. Данные техники помогают детям лучше усваивать материал, видеть

взаимосвязи между различными явлениями и формировать целостное представление об изучаемом предмете.

Для младших школьников основными источниками информации являются учебники, энциклопедии, детские научно-популярные издания, образовательные сайты и мультимедийные ресурсы. Д.В. Осинцева, И.Н. Разливинских утверждают, что важно также привлекать альтернативные источники, такие как интерактивные карты, видеоролики и аудиоматериалы, чтобы сделать процесс обучения более интересным и доступным [4, с. 75].

Рассмотрим методы развития познавательной активности младших школьников, описанные В.И. Агарковым.

Организация мини-исследований и проектов позволяет детям самостоятельно искать и анализировать информацию, что развивает у них навыки критического мышления и инициативу. Исследовательская деятельность пробуждает интерес к новым знаниям и учит их применять теоретические знания на практике.

Установление связей между разными предметами помогает учащимся увидеть общую картину и глубже понять суть изучаемых явлений. Например, изучение природных процессов на уроках природоведения можно подкрепить математическими расчетами или литературными произведениями, что усиливает восприятие и запоминание информации.

Применение игровых форматов, викторин, квестов и других интерактивных методик вовлекает детей в активный процесс усвоения знаний. Такие подходы делают уроки более интересными и способствуют лучшему восприятию и закреплению информации.

Работа в группах развивает коммуникативные навыки и умение сотрудничать. Взаимодействие внутри группы стимулирует обмен идеями, обсуждение различных точек зрения и совместное решение задач, что активизирует познавательную активность каждого участника [1, с. 68].

М.А. Барсукова выделяет, что одним из наиболее эффективных методов является работа с цифровыми проектами [2, с. 45–47].

Цифровой проект – это образовательный продукт, созданный учениками с использованием информационных технологий. Он включает презентации, веб-сайты, анимацию, инфографику и другие мультимедийные элементы. Цель проекта – объединить теорию с практическим применением знаний.

Цифровые проекты позволяют сделать обучение более наглядным и интерактивным, повышают мотивацию учащихся благодаря использованию современных технологий. Они развивают творческие способности, мышление и навыки самостоятельного поиска информации.

Рассмотрим примеры данного метода.

1. Создание мультимедийных презентаций: ученики создают красочные и информативные презентации, используют текст, изображения, видео и звук.

2. Работа с интерактивными картами и графиками: дети осваивают географию и статистику, работая с интерактивными инструментами визуализации данных.

3. Проведение виртуальных экскурсий: создание виртуальных туров по музеям, историческим местам или природным объектам с помощью фотографий и видео.

4. Участие в онлайн-конкурсах и олимпиадах: участие в дистанционных конкурсах и олимпиадах развивает соревновательный дух и стимулирует познавательную активность [1; 3].

Для успешного выполнения цифровых проектов требуются доступ к компьютерам или планшетам, подключение к Интернету, программное обеспечение для создания презентаций, графиков и видеоматериалов. Учителям важно обеспечить техническую поддержку и обучить детей базовым навыкам работы с цифровыми инструментами.

Таким образом, развитие познавательной активности у младших школьников достигается через активное взаимодействие с информацией, в том числе включает использование цифровых проектов. Такой подход стимулирует исследовательские навыки, развивает творческое мышление и самовыражение, формирует устойчивый интерес к обучению. Применение цифровых технологий обогащает образовательный процесс, делает его более интерактивным и соответствующим современным требованиям.

Список литературы

1. Агарков В.И. Развитие познавательного интереса у младших школьников: учебное пособие / В.И. Агарков. – М.: Просвещение, 2018. – 84 с.

2. Барсукова М.А. Проектная деятельность как средство формирования познавательной активности младших школьников: учебное пособие / М.А. Барсукова. – М.: Юрайт, 2022. – 85 с.

3. Ворновская Н.И. Методы и приемы развития познавательного интереса у младших школьников: учебное пособие / Н.И. Ворновская. – М.: Наука, 2021. – 37 с.

4. Осинцева Д.В. Проектная деятельность в образовательном процессе: учебное пособие / Д.В. Осинцева, И.Н. Разливинских. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 150 с.

5. Скаткин М.Н. Возрастные особенности формирования познавательного интереса у младших школьников: учебное пособие / М.Н. Скаткин. – М.: Юрайт, 2022. – 27 с.

Шайдуллина Лейля Ахметзакиевна
преподаватель
МБУДО «ДМШ №21» Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

ПОДГОТОВКА И УЧАСТИЕ В ОЛИМПИАДЕ ПО СОЛЬФЕДЖИО КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДМШ

Аннотация*: рассматривается актуальная проблема предмета сольфеджио в музыкальной школе. Показана значимость сольфеджио как основного развивающего предмета в музыкальной школе. Данная дисциплина в музыкальной школе способствует развитию всех основных способностей и умений обучающихся, а подготовка к олимпиадам и участие в них являются одним из действенных способов творческого роста юного музыканта.*

Ключевые слова*: сольфеджио, музыкальная школа, обучение, музыка.*

Предмет «сольфеджио» в музыкальной школе по праву занимает главное место в образовательном процессе. Данная дисциплина включает в себя важные музыкальные законы и правила, и является отправной точкой гармоничного и многостороннего развития будущего музыканта. В связи с чем, неоспорима значимость сольфеджио, как основного развивающего предмета в музыкальной школе, а также важна постепенная последовательность его освоения на протяжении всего процесса обучения.

Музыкальный термин Сольфеджио (итал. Solfeggio от названия нот «соль» и «фа») – это учебная дисциплина, предназначенная для развития музыкального слуха и музыкальной памяти, включающая сольфеджирование, музыкальный диктант, анализ на слух. Очевидно, что данный предмет включает в себя целый комплекс музыкальных знаний, которые требуют от обучающегося максимум внимания, ответственности и трудолюбия.

Сольфеджио есть система тренингов по выработке навыков координации между слухом и зрением, слухом и голосом, слухом и памятью, слухом и руками [1, с. 106]. При этом сольфеджио ставит перед собой задачу развития слуха учащихся и осознанного восприятия музыки, задачу освоения её теоретических основ, развития музыкальной памяти и внутреннего слуха, а также вырабатывает навык читать и записывать музыку [2; 3].

Предмет сольфеджио в хоровом отделении прежде всего это подготовка певцов к правильному пению не только в ансамбле, но и в хоре [4, с. 734].

В любом новом начинании основа познания берёт начало с момента знакомства с предметом. Словно хорошему агроному, закладывающему семя в благородную почву в ожидании богатого урожая, педагогу по сольфеджио необходимо с максимальной ответственностью и тщательностью подойти к самым первым урокам, которые закладывают фундамент в будущих музыкальных знаниях и умениях детей.

Ни для кого не секрет, что данная дисциплина последовательна и строго структурирована. Каждый учебный год вводит новые темы, опираясь на материал, пройденный в прошлом. В связи с чем, при возникновении пробелов в знаниях на любом этапе обучении, казалось бы, даже самых незначительных, дети сталкиваются с невозможностью перехода на следующую ступень в освоении учебного материала. Возможно, в связи с этим, и сложилось ложное мнение о том, что предмет сольфеджио – сложный.

В действительности, чтоб в процессе обучения не столкнуться в своём классе с подобными негативными отзывами учеников и их родителей, педагогу необходимо с первых дней наметить правильный образовательный вектор. Особенно важно именно сейчас создать свою мотивирующую систему занятий, на которой будет базироваться будущий многолетний учебный процесс на уроках сольфеджио, и насколько верно он будет сформирован, настолько гармонично будет развиваться юный музыкант в стенах музыкальной школы.

Педагог по сольфеджио учащихся 1 года обучения должен решить следующие задачи:

– наладить дружественный контакт с обучающимися, через доброжелательность и позитивный настрой;

– привить любовь к преподаваемому предмету;

– создать непринуждённую атмосферу на уроке;

– реализовать мотивирующую оценочную систему.

Также очень важно именно сейчас, на начальном этапе работы с учениками, наладить гармоничные отношения не только с юными музыкантами, но и с нашими главными помощниками и союзниками, их родителями. Не будем забывать, что с их мудрого и, возможно, в некоторых случаях, судьбоносного решения, эти дети поступили в музыкальную школу.

В тесном тандеме с родителями нужно наладить следующие очень важные аспекты образовательного процесса:

– организовать хорошую посещаемость уроков сольфеджио;

– воспитать у ребёнка ответственность за соблюдение дисциплины на уроке;

– выработать привычку в еженедельном выполнении домашнего задания.

Безусловно, дети, имеющие родителей, бабушек-дедушек, подкованных в знании музыки (возможно закончивших в своё время музыкальную школу) и принимающих активное участие в домашнем закреплении пройденного материала, в разы опережают сверстников в освоении сольфеджио. В данном случае, мотивацию ребёнка к освоению предмета, можно перенести на старшее поколение, так называемое воспитание подрастающего поколения через общение со старшим. Только в таком тандеме: учитель – ребёнок – родитель, можно добиться наилучших результатов в обучении!

Если с первых дней учёбы в музыкальной школе у Вас сложился хороший диалог с родителем, ребёнок с жадностью осваивает предмет, с удовольствием закрепляет его в домашних проработках, с большим рвением стремится к новым знаниям и по активности значительно опережает сверстников, можно смело начинать с ним подготовку к олимпиаде по сольфеджио.

Олимпиадное движение в большинстве случаев начинается со 2 класса, но встречаются и те из них, которые включают в состав участников даже учащихся 1 года обучения. Теоретическая часть требований состоит из заданий, соответствующих году обучения детей, в соответствии с рабочей программой обучения в ДМШ и ДШИ. В связи с чем, хорошо обучающийся ребёнок, с ответственным подходом к предмету имеет хорошие шансы на плодотворное участие и даже победу.

Можно привести следующий пример. В подобной межрегиональной олимпиаде приняли участие ученики 1 и 3 класса. Олимпиада состояла из двух частей, письменной теоретической и практической (сольфеджирование, дирижирование, простукивание ритма). Ребята выполнили письменную часть, сыграли на ударном музыкальном инструменте, пропели одноголосную мелодию с дирижированием, написали угадай-ку.

Примерный список заданий для обучающихся 1 года обучения состоит из ребуса с нотами (задание 1) и собирания музыкального пазла (задание 2) по прослушивании фрагмента, состоящего из 8-ми тактов. Данные задания вызвали у ученика 1 класса положительные эмоции, благодаря удобству восприятия материала, красочной подаче как нотного, так и музыкального материала в виде песенки из знакомого мультфильма. Также большое удовольствие доставило выполнение 3 задания, решение музыкального кроссворда, построенного исключительно на материале 1 класса. Такие же задания, но по степени сложности 3 года обучения, выполнили ученики 3 класса.

Олимпиадные задания «Сам себе ударник» и «Повторяй-ка» были разобраны в классе индивидуально с каждым ребёнком, дома выучены, закреплены и записаны в классе в небольшие видеоролики. На данную работу, разучивание – закрепление материала и запись номеров организаторами было выделено 3 дня.

Безусловно, очень радует, когда степень сложности заданий соответствует заявленному году обучения участника. В подобной Всероссийской олимпиаде по сольфеджио «Волшебная нота» приняли участие ученики 5 класса весной этого года. Дети написали мелодический диктант, выполнили обращение предложенных интервалов, построили интервальную и аккордовую цепочку.

Олимпиады по сольфеджио несут большую пользу творческому росту учащегося, и в процессе подготовки, и так же после неё. По моему убеждению, как исполнитель растёт на сцене, талантливый сольфеджист развивается в момент подготовки и участия в олимпиаде. В связи с чем, в нашей школе ежегодно проходят школьные олимпиады по сольфеджио для всех учащихся. Данная практика способствует повышению интереса к предмету, усиливает мотивацию к освоению данной дисциплины. Каждый ученик после такого важного этапа становится более подкованным в предмете, смело отвечает на уроке и с интересом продолжает своё развитие в данном направлении.

Подводя итог, могу с уверенностью говорить о том, что предмет сольфеджио, как никакая другая дисциплина музыкальной школы, способствует развитию всех основных способностей и умений обучающихся, а подготовка к олимпиадам и участие в них являются одним из действенных способов творческого роста юного музыканта!

Список литературы

1. Муминовна Н.Ф. Сольфеджио – как наука теории музыки – формирование голосоведения и читка с листа / Н.Ф. Муминовна // Проблемы науки. – 2021. – №4 (63). – С. 106–108.

2. Холиков К.Б. Некоторые методические трудности, возникающие при написании общего решения диктанта по предмету сольфеджио / К.Б. Холиков // Scientificprogress. – 2021. – №3. – С. 734–742.

3. Холиков К.Б. Методы музыкального обучения через воспитание в вузах / К.Б. Холиков // Academy. – 2021. – №3 (66). – С. 57–60. EDN GVLJZQ

4. Холиков К.Б. Преобразования в музыкальной деятельности Узбекистана по сфере хорового искусство / К.Б. Холиков // Scientificprogress. – 2021. – №2 (3). – С. 722–727.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аванесян Милена Левоновна
студентка
Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена исследованию уровня формирования художественного вкуса у детей младшего школьного возраста, занимающихся в системе дополнительного образования. Рассматривается проблема формирования эстетической культуры и художественного вкуса у детей. Описываются методики, используемые для диагностики уровня развития художественного вкуса: анкетирование (И.А. Тисленкова), тестовое задание (В.С. Аванесов) и опросник «Диагностика уровня эстетической культуры» (Н.А. Борщева). Представлены результаты исследования и даны рекомендации по совершенствованию образовательного процесса с целью развития художественного вкуса у детей.*

Ключевые слова*: художественный вкус, эстетическая культура, младший школьный возраст, дополнительное образование, диагностика, анкетирование, тестирование, опрос.*

В современном обществе, насыщенном визуальной информацией и различными формами искусства, формирование художественного вкуса у детей становится важной задачей. Художественный вкус является неотъемлемой частью эстетической культуры личности, влияющей на восприятие окружающего мира, формирование ценностных ориентаций и развитие творческого потенциала. Особенно важным становится развитие художественного вкуса в младшем школьном возрасте, когда происходит активное формирование личности и закладываются основы эстетических предпочтений.

Система дополнительного образования предоставляет широкие возможности для развития художественного вкуса у детей, предлагая разнообразные виды деятельности, направленные на ознакомление с различными видами искусства, развитие творческих способностей и формирование эстетического восприятия. Однако, для эффективной реализации этой задачи необходимо проводить диагностику уровня формирования художественного вкуса у детей, чтобы определить их индивидуальные потребности и возможности, а также корректировать образовательный процесс в соответствии с полученными данными.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности образовательного процесса в системе дополнительного образования, направленного на развитие художественного вкуса у детей младшего школьного возраста.

Художественный вкус представляет собой целостное качество личности, основой которого являются способности к чувственному восприятию, а также интеллектуальный, познавательный и практический опыт в сфере искусства. Важнейшим аспектом является умение оценивать художественные произведения и опыт создания художественного образа [2]. Художественный вкус является важным компонентом эстетической культуры личности, определяющим способность воспринимать, оценивать и создавать произведения искусства. Формирование художественного вкуса происходит под влиянием различных факторов, включая образование, социальную среду, культурные традиции и индивидуальные особенности.

В младшем школьном возрасте дети особенно восприимчивы к воздействию искусства. В этот период закладываются основы эстетических представлений, формируются предпочтения и развивается способность к эмоциональному переживанию художественных образов. Дополнительное образование играет важную роль в развитии художественного вкуса у детей, предоставляя им возможность знакомиться с различными видами искусства, развивать творческие способности и формировать эстетическое отношение к миру.

Для выявления уровня формирования художественного вкуса у детей младшего школьного возраста нами были использованы следующие методики.

1. Методика №1. Анкетирование (И.А. Тисленкова) [4]. Данная методика направлена на оценку культурной активности и интереса к искусству и чтению. Она состоит из 8 вопросов, касающихся посещения музеев и выставок, занятий в художественной или музыкальной школе, любви к музыке и творчеству, пользования библиотекой и предпочтения чтения книг просмотру фильмов по ним. Ответы на вопросы позволяют оценить степень вовлеченности человека в культурную жизнь и его интерес к различным формам искусства и литературы.

Результаты анкетирования, проведенного по методике И.А. Тисленковой, выявили различия в уровнях сформированности художественного вкуса у детей в экспериментальной и контрольной

группах. В экспериментальной группе наблюдается тенденция к более низкому проценту детей с высоким уровнем художественного вкуса по сравнению с контрольной группой (7% против 12,5%). Однако, следует отметить, что большая часть детей в экспериментальной группе демонстрирует средний уровень сформированности художественного вкуса (50%), что указывает на наличие потенциала для развития при условии целенаправленной педагогической поддержки. В обеих группах значительный процент детей демонстрирует низкий уровень сформированности художественного вкуса (43% в экспериментальной и 41,5% в контрольной группах), что подчеркивает актуальность проблемы формирования художественного вкуса у детей и необходимость разработки эффективных педагогических стратегий. Полученные данные свидетельствуют о том, что естественное формирование художественного вкуса (как это наблюдается в контрольной группе) не всегда является достаточным для оптимального развития, и что требуется целенаправленное воздействие для повышения уровня заинтересованности и вовлеченности детей в мир искусства.

2. Методика №2. «Измерение художественно-эстетической потребности» (В.С. Аванесов) [3]. Методика В.С. Аванесова представляет собой опросник для оценки отношения к искусству. Респондентам предлагается выразить согласие или несогласие с рядом утверждений, касающихся различных видов искусства (музыка, театр, литература, живопись и др.), а также личного участия в творческой деятельности. Ответы «да» или «нет» на утверждения позволяют выявить уровень заинтересованности и вовлеченности человека в мир искусства. Итоговая оценка определяется количеством положительных ответов и интерпретируется как низкий, средний или высокий уровень интереса к искусству.

Результаты исследования, полученные с использованием методики В.С. Аванесова, демонстрируют существенные различия в уровнях сформированности художественного вкуса у детей в экспериментальной и контрольной группах. В экспериментальной группе наблюдается более высокий процент детей с ярко выраженным пониманием композиции, цветовой гармонии и способностью к критической оценке произведений искусства (10,5%), в то время как в контрольной группе этот показатель значительно ниже (4,5%). Это свидетельствует о положительном влиянии целенаправленного педагогического воздействия на формирование высокого уровня художественного вкуса. Вместе с тем, в экспериментальной группе также отмечается значительная доля детей с низким уровнем сформированности художественного вкуса (50%), что указывает на необходимость индивидуального подхода и дифференцированных методов работы. В контрольной группе преобладают дети со средним уровнем (58%), характеризующимся неустойчивым интересом и зависимостью оценок от мнения окружающих, что подтверждает важность систематического развития художественного вкуса, а не спонтанного его формирования. Общий анализ данных показывает, что целенаправленное педагогическое воздействие способствует более эффективному формированию художественного вкуса у детей, однако требует учета индивидуальных особенностей и разработки специализированных программ для достижения максимального результата.

3. Методика №3. Опрос «Диагностика уровня эстетической культуры» (Н.А. Борщева) [1]. Данная методика представляет собой опросник из 8 вопросов, направленный на выявление интереса респондента к различным видам искусства и культурной деятельности. Вопросы касаются посещения музеев и выставок, чтения книг, прослушивания классической музыки, занятий в художественных или музыкальных школах, посещения библиотеки, предпочтений в литературе и живописи, а также посещения театра. Ответы позволяют оценить уровень вовлеченности ребёнка в мир искусства и его общую эстетическую культуру.

Результаты проведенного исследования с использованием методики «Диагностика уровня эстетической культуры» Н.А. Борщевой выявили существенные различия в уровнях сформированности художественного вкуса у детей в экспериментальной и контрольной группах. В экспериментальной группе наблюдается тенденция к преобладанию среднего уровня (61%) формирования художественного вкуса, при этом отмечается небольшое количество детей с высоким уровнем (3,5%) и значительная доля с низким уровнем (35,5%). В контрольной группе, напротив, преобладает средний уровень (62,5%), но при этом выше процент детей с высоким уровнем (8,5%) и меньше с низким (29%). Эти данные указывают на то, что в экспериментальной группе, несмотря на определенные усилия по развитию эстетической культуры, целенаправленное педагогическое воздействие пока не приводит к значительному увеличению числа детей с высоким уровнем художественного вкуса. В контрольной группе, где формирование происходит спонтанно, под влиянием окружающей среды, наблюдается более высокий процент детей с развитым художественным вкусом, что может свидетельствовать о влиянии социокультурных факторов. В обеих группах значительная часть детей демонстрирует средний уровень, что указывает на необходимость дальнейшей работы по формированию устойчивого интереса к искусству, развитию навыков анализа и оценки произведений, а также стимулированию творческой активности. Низкий уровень художественного вкуса, выявленный у значительной доли детей в обеих группах, подчеркивает важность целенаправленной педагогической деятельности по развитию эстетического восприятия и формированию ценностного отношения к искусству с самого раннего возраста.

Совершенствование образовательного процесса с целью развития художественного вкуса у детей требует комплексного подхода, сочетающего теоретические знания и практические навыки. Предлагается внедрение системы, основанной на диагностике текущего уровня формирования художественного вкуса и последующей корректировке образовательной программы.

Первым этапом является диагностика, проводимая с использованием комплекса методик. Анкетирование, разработанное И.А. Тисленковой, позволит выявить предпочтения детей в различных видах искусства, их осведомленность о художниках и произведениях искусства, а также понимание основных эстетических категорий. Методика В.С. Аванесова, направленная на оценку эстетического восприятия, позволит определить способность детей к эмоциональному отклику на произведения искусства, умение видеть красоту в окружающем мире и выражать свои чувства и переживания. Дополнительно, опрос «Диагностика уровня эстетической культуры» Н.А. Борщевой позволит оценить общий уровень эстетической культуры ребенка, его знания в области искусства, литературы, музыки, а также его способность к анализу и оценке произведений искусства.

Важно уделять внимание не только теоретическим знаниям, но и практическим занятиям. Необходимо организовать посещение музеев, выставок, театров, концертов. Дети должны иметь возможность знакомиться с произведениями искусства в оригинале, обсуждать их, делиться своими впечатлениями. Важно стимулировать творческую активность детей, предлагая им различные виды художественной деятельности: рисование, лепку, аппликацию, конструирование. Для формирования художественного вкуса необходимо использовать интерактивные методы обучения: игры, викторины, дискуссии. Важно создавать ситуацию успеха для каждого ребенка, поддерживать его творческие начинания, поощрять интерес к искусству.

Проведенное исследование позволило выявить уровень развития художественного вкуса у детей младшего школьного возраста, занимающихся в системе дополнительного образования. Были определены сильные и слабые стороны в формировании эстетических представлений и предпочтений детей. На основе полученных данных были разработаны рекомендации по совершенствованию образовательного процесса с целью развития художественного вкуса у детей.

В заключение следует отметить, что формирование художественного вкуса у детей – это длительный и кропотливый процесс, требующий постоянного внимания и поддержки со стороны педагогов и родителей. Комплексное использование диагностических методик, индивидуальный подход к обучению и создание благоприятной образовательной среды позволит достичь значительных результатов в развитии художественного вкуса у детей и привить им любовь к искусству.

Список литературы

1. Борщева Н.А. Диагностика уровня эстетической культуры / Н.А. Борщева.

2. Давалева Д.А. Проблема художественного вкуса в трудах европейской и русской философско-педагогической мысли: монография / Д.А. Давалева. – Омск: Омский научный вестник, 2011. – С. 196–199.

3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М.: Просвещение, 1982. – 284 с.

4. Смирнова С.В. Основы проектной и исследовательской деятельности учащихся: учеб. пособие / С.В. Смирнова. – М., 2021. – 144 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=619034 (дата обращения: 13.04.2025).

Амитрова Мария Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ
г. Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СПОНТАННОЙ РЕЧИ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: формирование навыков спонтанной речи у курсантов в процессе изучения иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования направлено на преодоление различных трудностей (социальных, психологических, лингвистических), которые могут возникать при неподготовленном общении. Применение интенсивных методов обучения (проектная работа, дискуссия, круглый стол), интенсивных приёмов обучения (дискуссионных вопросов, краткой беседы, обсуждение новостей, картинок), современных средств преподавания (искусственный интеллект) способствуют формированию навыков спонтанной речи у курсантов при изучении иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования. Спонтанная и диалогическая речь обладают схожими положительными характеристиками, поэтому применение диалогического подхода для развития спонтанной речи считается наиболее эффективным.*

Ключевые слова*: спонтанная речь, диалогическая речь, диалогический подход, интенсивные методы обучения, курсанты, обучение иностранному языку, военная образовательная организация высшего образования.*

Изменения уровня международного сотрудничества в связи с развитием военных контактов, расширением военного присутствия за рубежом, проведение совместных боевых учений с зарубежными партнёрами, научно-практических конференций, Армейских международных игр с участием команд из разных стран говорит о необходимости профессиональной подготовки военных специалистов со

знанием как минимума одного иностранного языка, готовых в любой момент осуществлять межличностную коммуникацию на иностранном языке.

Как показывает практика преподавания иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования будущие военные специалисты часто не готовы осуществлять неподготовленную межличностную коммуникацию на иностранном языке из-за довольно распространённых причин:

– психологических (неуверенность в себе, низкая самооценка, неправильная оценка и реагирование на поведение собеседника, невнимательность, застенчивость и др.);

– социально-культурологических (отсутствие представления о социокультурных нормах, умений применять полученные знания о культуре, истории в контексте речевой ситуации и др.);

– лингвистических (боязнь сделать ошибку, владение не в полной мере военной терминологией, сложности при переводе с иностранного языка на родной язык говорящего и наоборот, сложности в восприятии речи на слух и др.).

Как отмечают сами курсанты, сложности при спонтанном говорении на иностранном языке возникают из-за отсутствия психологической готовности вступить в межличностную коммуникацию, правильного понимания контекста беседы, восприятия речевой ситуации.

Вышеперечисленные сложности обусловлены сущностью спонтанной речи, которая, по мнению Г.А. Тезекбаевой, Л.А. Каримовой, заключается в способности говорящего вести « … неподготовленную речь в постоянно (иногда ежеминутно) меняющихся коммуникативных условиях, которая проявляется у человека в способности автоматически пользоваться иностранным языком, умении думать на иностранном языке свободно, непринуждённо вести коммуникацию. Именно поэтому спонтанная речь предстает реальным показателем уровня языковой компетенции говорящего» [1, 4 с. 76–79].

Как считают многие исследователи (С.В. Попова, Ж.Н. Ворочай, Л.А. Каримова и др.), при формировании навыков спонтанной речи у обучающихся необходимо учитывать ведущие аспекты диалогического подхода (С.С. Аверинцев, М.М. Бахтин, П. Фрейре), поскольку диалогический подход и реализация спонтанной речи связаны друг с другом [3]. Диалогическая и спонтанная речь порождают трудности, которые заключаются в непредсказуемости развертывания речевой ситуации, эмоциональном воздействии на собеседника, установлении контакта, реагирования на речевую ситуацию, прогнозировании дальнейшего развития ситуации. Данные трудности диалогического общения и спонтанной речи вызывают у обучающихся социальные, психологические и лингвистические проблемы в общении на иностранном языке. Также можно выделить и положительные черты сходства.

Положительные стороны корреляции диалогической и спонтанной речи проявляются в побуждении участников речевого процесса проявлять свои коммуникативные и организаторские качества, активность, заинтересованность, демонстрации своих фоновых, профессиональных знаний. Необходимо отметить, что при организации диалогической и спонтанной речи преподавателем создаются условия общения в среде иноязычного общения, в которой обучающиеся могут свободно выражать свои мысли. Это способствует развитию спонтанной речи, так как обучающиеся учатся реагировать на вопросы и комментарии, формируя свои ответы, учитывать мнение и реакцию собеседника. Обучающиеся учатся подстраиваться под стиль общения собеседника, что делает их речь более естественной и живой.

В ходе организации диалогической речи происходит обмен мнениями, что способствует развитию критического мышления. Обучающиеся учатся говорить, слушать, анализировать и корректировать свои высказывания, что является важным аспектом для формирования навыков спонтанной речи.

Моделирование речевых ситуаций межличностного, профессионального общения в ходе диалогической речи помогает обучающимся на практике тренировать и применять навыки спонтанной речи. Это делает обучение более интересным.

Таким образом, общие черты диалогической и спонтанной речи делают применение принципов, методов диалогического подхода эффективным для снятия трудностей реализации спонтанной речи при порождении речевых высказываний и восприятия речевых ситуаций, формировании умений и навыков спонтанной речи. Учитывая ведущие аспекты диалогической речи, преподаватели могут значительно улучшить навыки спонтанной речи у обучающихся. Это не только повысит уровень их мотивации и иноязычной коммуникативной компетенции, но и подготовит их к реальным условиям общения, что является важным в условиях социально-профессионального общения.

По мнению С.В. Поповой, Ж.Н. Ворочай принципы диалогического подхода (диалогичности доминирования речевых упражнений для развития навыков спонтанной иноязычной речи, учета невербальных средств общения для наибольшего погружения в культуру и особенности общения носителей изучаемого языка) направлены на формирование критического мышления, коммуникативных и организаторских творческих способностей [3].

Кроме использования диалогического подхода для обучения навыкам спонтанной речи, различные исследователи предлагают педагогические технологии, представляющие собой сочетание видов речевой деятельности, методов, приёмов и форм обучения, способствующих тренировке и формированию способностей обучающихся.

Е.В. Пономарёва в своей работе «Формирование навыков спонтанной речи на английском языке у обучающихся по профилю подготовки «Зарубежная филология» представила пошаговую педагогическую технологию обучению спонтанной речи на иностранном языке, которая включает в себя следующие этапы: начальный этап (введение лексико-грамматического материала и его отработка с

помощью тренировочных, подстановочных, трансформационных упражнений), текстовый этап (формирование языковой догадки, стилистический и лексический анализ текста, развитие монологической и письменной речи, организация подготовленных и неподготовленных диалогов и дискуссий, ролевых игр, проектов, презентаций, просмотр фильмов) [2].

Вышеперечисленные исследования подчеркивают, что несмотря на разнообразие подходов, методов, форм обучения спонтанной речи на иностранном языке, важным является проявление готовности обучающихся к сотрудничеству с собеседником, наличие фоновых, профессиональных знаний, критического мышления, языковой догадки, умений прогнозирования действий и последствий собственных высказываний, ответственности за них, то есть наличие рефлексии, знание невербальных средств общения, умения адекватно реагировать на собеседника.

Основными требованиями к отбору материала для обучения спонтанной речи на иностранном языку являются современность и актуальность языкового материала (аудио и видео материал, тексты) и использование языковых клише, фразеологизмов, сравнений, которые придают речи экономичность, устойчивость, эмоциональную окраску.

Формирования навыков спонтанной речи курсантов в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования характеризуется рядом особенностей среды обучения и обучающихся, которые необходимо учитывать.

Военная образовательная среда строго регламентирована, поэтому необходимо чёткое планирование практического занятия, отбор профессионально-ориентированного учебного материала, внимание к психологическим особенностям обучающихся, учёт неоднородности учебных групп (разный возраст курсантов, разный уровень подготовки, сформированности социально-личностных навыков).

Учёт данных особенностей позволяет выбрать, принципы, методы, приёмы средства обучения спонтанной речи на иностранном языке, наиболее отвечающие данной среде и контингенту обучающихся.

В данной статье мы остановимся на наиболее распространённых интенсивных методах, приёмах формирования навыков спонтанной речи курсантов в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования.

Интерактивные методы формирования навыков спонтанной речи (дискуссия, круглый стол, проектная работа, case-study) курсантов в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования занимают ключевую позицию, поскольку соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта 3++, Приказу №308, в соответствии с которым, образовательная деятельность обучающихся проводится в форме контактной работы и направлена на развитие межкультурного взаимодействия, в том числе и на иностранном языке. Каждый из данных методов подразумевает поэтапное выполнение учебных заданий для достижения коммуникативной цели. В ходе подготовительного этапа происходит знакомство с лексико-грамматическим материалом на основе профессионально-ориентированной лексики, изучение специальной военной терминологии с привлечением текстовых, аудио и видео материалов. На основном этапе развиваются умения восприятия речи на слух, диалогической и монологической речи, поиска, анализа информации, критическое мышление, языковая догадка, умений прогнозирования действий и последствий собственных высказываний, рефлексии, умения адекватно взаимодействовать с собеседником. С этой целью преподаватель предлагает курсантам посмотреть или прослушать видео или аудио материал, сделать подготовительные упражнения на контроль понимания прослушанной информации, создать собственный диалог или монолог на данную тему. С курсантами, у которых более высокий уровень подготовки по иностранному языку можно провести дискуссию или предложить им самим составить диалогическое или монологическое высказывание с последующей презентацией полученного результата.

В начале практического занятия, в качестве речевой разминки, преподаватели используют дискуссионный вопрос или реплику для повышения интереса к изучению иностранного языка, для повторения лексико-грамматического материала и для формирования навыков неподготовленной речи. Например: Name 3 ranks which are related to the Commissioned Officers. Name 3 ranks which are related to the Company officers.

В качестве инструмента повышения мотивации к изучению иностранного языка в начале или в конце практического занятия можно провести краткое обсуждение новостей, цитат, мемов или картинок. В качестве традиционных методов развития навыков спонтанной речи курсантов в процессе обучения иностранному языку преподаватели предлагают курсантам читать вслух слова или тексты, слушать и повторять за диктором, отвечать на вопросы, сделать пересказ текста или разыграть диалог по ролям.

В последнее время наиболее популярным становится привлечение искусственного интеллекта для подготовки учебно-методических материалов. В качестве средства формирования навыков спонтанной курсантов в процессе обучения иностранному языку искусственный интеллект можно задействовать для создания текста песен по заданной военно-профессиональной теме, картинок и изображений, обучающегося видео. Необходимо подчеркнуть, что работа с искусственным интеллектом всегда проводится преподавателем заранее.

Например, по теме «Звания в армии США», искусственный интеллект предложил вариант песни:

Boots on the ground, from private to lieutenant,
Combat zone stories, gotta stay prevalent.

General salutes, leading the platoon,
Company tight-knit, like stars to the moon.

[Chorus]

From the bottom to the top, no matter the rank,
Heroes in the trenches, never draw blank.
Duty and honor, we rise and ignite,
In the name of freedom, we stand and we fight.

В конце практического занятия в качестве контроля усвоения пройденного материала, оценки повышения навыков спонтанной речи, преподаватели могут организовать дискуссию или попросить курсантов составить собственный рассказ или диалог на основе цитаты, фразы или реплики.

Таким образом, формирование навыков спонтанной речи курсантов в процессе обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования направлено на снятие трудностей (социальных, психологических, лингвистических), возникающих при неподготовленном межличностном общении. Спонтанная и диалогическая речь имеет одинаковые положительные особенности, поэтому использование диалогического подхода при организации спонтанной речи считается наиболее эффективным. Преподаватели военной образовательной организации высшего образования используют в равной степени интерактивные и традиционные методы обучения иностранному языку для формирования навыков спонтанной речи курсантов. Владение спонтанной речью подразумевает наличие у курсантов среднего или высокого уровня сформированности коммуникативных и организаторских способностей, критического мышления, навыков планирования и организации межличностного взаимодействия, адекватного восприятия и оценки речевой ситуации, эмоциональных качеств, саморегуляции.

Список литературы

1. Каримова Л.А. Формирование и развитие спонтанной речи в обучении иностранным языкам как неотъемлемого компонента коммуникативной компетенции / Л.А. Каримова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – №2. – С. 78–80. – EDN VUCJLB

2. Пономарева Е.В. Формирование навыков спонтанной речи на английском языке у обучающихся по профилю подготовки «Зарубежная филология» / Е.В. Пономарева // Гуманитарные науки. – 2017. – №1 (37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LdbqC (дата обращения: 17.04.2025).

3. Попова С.В. Обучение студентов педагогических вузов спонтанной речи на основе диалогического подхода / С.В. Попова, Ж.Н. Ворочай // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2022. – Т. 21. №1. – С. 27–32. DOI 10.20310/1810-231X-2022-21-1-27-32. EDN BSEIPN

4. Тезекбаева Г.А. Спонтанная речь как объект лингвистики / Г.А. Тезекбаева // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2011. – №1. – С. 76–79. – EDN NVWLBL

Бликян Анна Ашотовна
студентка

Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема выявления уровня развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста, подчеркивается его важность для адаптации и социализации. Представлены результаты эмпирического исследования с использованием методик «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова), «Тест лицевой экспрессии» (Е.С. Иванова) и «Что-почему-как?» (М.А. Нгуен). В работе анализируются полученные данные и делаются выводы об уровнях развития эмоционального интеллекта у младших школьников.*

Ключевые слова*: эмоциональный интеллект, младший школьный возраст, эмоциональная идентификация, распознавание эмоций, понимание причин эмоций, управление эмоциями.*

Младший школьный возраст – это период интенсивного развития личности, формирования самосознания и установления социальных связей. В это время дети активно учатся понимать себя и других, регулировать свои эмоции и эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Дети данного возраста начинают активно формировать свою идентичность. Они осознают свои сильные и слабые стороны, учатся принимать себя такими, какие они есть. Важную роль в этом процессе играют сверстники, чье мнение становится все более значимым. Дети учатся сотрудничать, конкурировать и находить компромиссы, что способствует развитию социальных навыков.

Эмоциональное развитие также претерпевает значительные изменения. Дети учатся распознавать и выражать свои эмоции, а также понимать чувства других людей. Они становятся более эмпатичными и сострадательными.

Понятие «эмоциональный интеллект» получило широкую популярность благодаря работам Д. Гоулмана, который определил его как способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также распознавать и понимать эмоции других людей [1]. Развитие эмоционального интеллекта необходимо, поскольку он является важным фактором успеха в личной и профессиональной жизни. В современном мире, где социальные взаимодействия становятся все более сложными, эмоциональный интеллект становится незаменимым навыком, позволяющим успешно ориентироваться в мире эмоций и строить гармоничные отношения.

Современное общество уделяет внимание не только академическим знаниям и навыкам, но и развитию социально-эмоциональной сферы личности ребенка. Эмоциональный интеллект, определяемый как способность понимать, использовать и управлять своими и чужими эмоциями. Он играет ключевую роль в успешной адаптации, эффективном общении и межличностных отношениях. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для становления эмоциональной сферы ребенка. Именно в это время происходит активное усвоение социальных норм и правил, формируются навыки эмпатии, саморегуляции и эффективного общения. Умение распознавать и понимать эмоции, как собственные, так и окружающих, позволяет ребенку адекватно реагировать на различные ситуации, выстраивать гармоничные отношения со сверстниками и взрослыми, успешно справляться с возникающими трудностями и стрессом.

Недостаточная развитость эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста способна спровоцировать проблемы в учебе, затруднения в адаптации к социуму, усиление чувства тревоги и проявлений агрессии. Детям, которым сложно идентифицировать и регулировать собственные эмоции, а также понимать эмоциональное состояние окружающих, нередко сталкиваются с проблемами при взаимодействии со сверстниками, формировании дружеских связей и следовании общепринятым правилам поведения.

В связи с этим, своевременное выявление уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников и его целенаправленное развитие представляются важной задачей. Это позволит предотвратить негативные последствия и способствовать более гармоничному развитию личности ребенка. Важно научить детей выражать свои эмоции конструктивным способом. Вместо подавления или агрессивного проявления чувств, ребенок должен уметь говорить о своих переживаниях, объяснять причины своего состояния и искать способы решения проблемы.

Целью исследования является выявление уровня развития эмоционального интеллекта у младших школьников с использованием комплекса диагностических методик.

Для достижения цели исследования был использован комплекс методик, направленных на оценку различных компонентов эмоционального интеллекта.

1. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотова [2].

При проведении данной методики детям предлагаются изображения лиц людей, выражающие различные эмоции. После чего дети должны определить их настроение и назвать эмоцию. Необходимо определить такие эмоции, как радость, печаль, страх, гнев, презрение, удивление, отвращение, интерес, стыд, спокойствие.

В первую очередь детям демонстрируют изображения, на которых эмоциональные состояния легко различимы, затем схематические (пиктограммы) изображения эмоциональных состояний. Испытуемым предлагается сопоставить схематические изображения эмоций с соответствующими фотографиями. После того, как дети идентифицировали и сопоставили эмоции, преподавателю следует предложить каждому ребенку выразить различные эмоциональные состояния на собственном лице.

Проведенное исследование с использованием методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой позволило выявить значимые различия в уровне развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах. В экспериментальной группе наблюдался более высокий процент детей с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта (12,5%) по сравнению с контрольной (7%), что свидетельствует о большей способности к идентификации эмоций, эмпатии и пониманию эмоционального состояния других людей. Дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрировали уверенное и быстрое распознавание эмоций, развернутые описания эмоциональных состояний и умение регулировать эмоции. В обеих группах преобладали дети со средним уровнем развития эмоционального интеллекта (50% в экспериментальной и 43% в контрольной), что указывает на необходимость дальнейшего развития эмоциональной сферы. Дети с низким уровнем развития эмоционального интеллекта составили 37,5% в экспериментальной и 50% в контрольной группах, что свидетельствует о трудностях в идентификации эмоций, проблемах с саморегуляцией и социальной адаптацией. Полученные данные подтверждают сензитивность младшего школьного возраста для развития эмоционального интеллекта, как отмечал Л.С. Выготский, и подчеркивают важность целенаправленной работы по развитию эмоциональной сферы детей для успешной адаптации и взаимодействия в социуме [3].

2. Методика «Тест лицевой экспрессии» Е. С. Иванова [4].

Данная методика предполагает индивидуальную форму проведения. Каждому испытуемому предлагается ряд фотографий, на которых изображены лица, демонстрирующие разнообразные

эмоциональные состояния. Затем испытуемым необходимо определить демонстрируемое эмоциональное состояние, а также описать средства выражения конкретного эмоционального состояния.

Результаты применения методики «Тест лицевой экспрессии» Е.С. Ивановой демонстрируют различия в уровне развития эмоционального интеллекта между экспериментальной и контрольной группами детей. В экспериментальной группе преобладают дети с низким уровнем развития эмоционального интеллекта (56,25%), в то время как в контрольной группе большинство участников (57%) демонстрируют средний уровень. При этом, доля детей с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта несколько выше в контрольной группе (21,5%) по сравнению с экспериментальной (12,5%). Эти данные указывают на необходимость разработки и внедрения коррекционно-развивающих программ, направленных на повышение уровня эмоционального интеллекта у детей, особенно в части распознавания и понимания эмоциональных выражений. Наблюдаемые различия между группами могут быть обусловлены различными факторами, требующими дальнейшего изучения.

3. Методика «Что-почему-как?» М.А. Нгуен [5].

Данная методика заключается в том, что ребёнку читают короткий рассказ, после чего задают вопросы по нему. Например, что герой сказал, как поступил и почему. Отвечая на вопросы, младшему школьнику необходимо решить конкретную задачу, затрагивающую межличностные отношения, оценку обстоятельств и понимание чувств окружающих.

Методика «Что-почему-как?» М.А. Нгуен позволила выявить различия в уровне развития эмоционального интеллекта между экспериментальной и контрольной группами младших школьников. В экспериментальной группе наблюдалась тенденция к преобладанию детей с низким (43,75%) и средним (37,5%) уровнями развития эмоционального интеллекта, в то время как доля детей с высоким уровнем составила лишь 18,75%. Дети с низким уровнем испытывали трудности в определении эмоциональных состояний и причинах поведения, предлагая неконструктивные решения или вовсе избегая ответов. В контрольной группе, напротив, преобладали дети со средним (50%) и высоким (35,7%) уровнями развития эмоционального интеллекта, демонстрируя способность к сопереживанию и конструктивному решению проблем. Однако, 14,3% детей в контрольной группе также испытывали затруднения в определении эмоциональных состояний, что указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию эмоционального интеллекта у младших школьников в целом. Полученные данные подчеркивают важность развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста для успешной социальной адаптации и межличностного взаимодействия.

Проведенное исследование выявило неоднородность в уровне развития эмоционального интеллекта у младших школьников, что подтверждается результатами, полученными с использованием комплекса методик: «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, «Тест лицевой экспрессии» Е.С. Ивановой и «Что-почему-как?» М.А. Нгуен.

Анализ данных указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Несмотря на наличие детей с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, значительная часть обучающихся демонстрирует средний и низкий уровни, что говорит о трудностях в распознавании и понимании эмоций, а также в управлении ими. Выявленные различия между экспериментальной и контрольной группами подчеркивают потенциал коррекционно-развивающих программ, направленных на улучшение эмоциональной компетентности.

Таким образом, результаты исследования подтверждают важность развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте как ключевого фактора успешной социальной адаптации, межличностного взаимодействия и личностного роста.

Список литературы

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он значит больше, чем IQ: учебное пособие / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – 6-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 544 с.

2. Изотова Е.И. Особенности эмоциональной идентификации у детей дошкольного возраста / Е.И. Изотова // Научные труды МПГУ: сборник статей. – М., 2015.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология: учебное пособие / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 670 с. EDN QXVCOX

4. Иванова Е.С., Пашкевич О.В. Опознание лицевой экспрессии эмоций в структуре эмоционального интеллекта: возрастной аспект / Е.С. Иванова, О.В. Пашкевич // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. IV междунар. науч.-практ. конф. №4. – Новосибирск: СибАК, 2010.

5. Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта / М.А. Нгуен // Начальная школа. – 2015. – №5. – С. 80–87.

Бликян Анна Ашотовна
студентка
Аванесян Милена Левоновна
студентка
Научный руководитель
Ширванян Аревик Эрниковна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ МЕТОДИКИ В.С. АВАНЕСОВА «ИЗМЕРЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ПОТРЕБНОСТИ» НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматривается влияние методики В.С. Аванесова «Измерение художественно-эстетической потребности» на развитие эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Анализируется, как осознание и удовлетворение художественно-эстетических потребностей способствуют развитию самосознания, эмпатии, навыков управления эмоциями и социальной компетентности. Обосновывается, что активное взаимодействие с искусством, стимулируемое выявлением художественных предпочтений, играет важную роль в формировании эмоционального интеллекта младшего школьника. Подчеркивается необходимость создания благоприятной среды для развития художественно-эстетической потребности с целью максимизации положительного влияния на эмоциональный интеллект.*

Ключевые слова*: эмоциональный интеллект, художественно-эстетическая потребность, младший школьный возраст, искусство, эмпатия, самосознание, управление эмоциями, социальная компетентность.*

В современном мире, характеризующемся стремительными изменениями и высокой социальной конкуренцией, эмоциональный интеллект приобретает особую значимость, особенно в период формирования личности [4; 9]. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития важных особенностей эмоционального интеллекта, таких как распознавание и понимание эмоций, эмпатия, саморегуляция и социальные навыки. Именно в этот период закладываются основы успешной адаптации к социуму, эффективного межличностного взаимодействия и благополучия ребенка [2].

Помимо этого, современные образовательные системы часто сосредотачиваются на развитии когнитивных навыков, оставляя развитие эмоциональной сферы на втором плане. Недостаточное внимание к развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста может привести к трудностям в обучении, общении со сверстниками, формированию негативных поведенческих моделей и снижению уровня психологического комфорта.

Одним из перспективных направлений развития эмоционального интеллекта у детей является использование потенциала художественно-эстетической деятельности. Искусство во всем многообразии его форм предоставляет уникальные возможности для эмоционального самовыражения, развития эмпатии, осознания собственных чувств и понимания чувств других людей [3; 7]. Однако для эффективного использования этого потенциала необходимо понимать индивидуальные особенности художественно-эстетической сферы каждого ребенка.

В связи с этим, актуализируется проблема выявления и развития художественно-эстетической потребности у детей младшего школьного возраста. Методика В.С. Аванесова «Измерение художественно-эстетической потребности» представляет собой ценный инструмент для диагностики индивидуальных особенностей восприятия искусства и эстетических предпочтений ребенка [1].

П. Сэловей, Дж. Мэйер рассматривают понятие «эмоциональный интеллект» как способность отслеживать собственные и чужие чувства, эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий [8].

Эмоциональный интеллект – это сложный конструкт, включающий в себя способность распознавать, понимать и управлять своими собственными эмоциями, а также эмоциями других людей. Он играет ключевую роль в межличностных отношениях, успехе в профессиональной деятельности и общем благополучии. Параллельно с этим, художественно-эстетическая потребность представляет собой глубокую внутреннюю потребность в переживании прекрасного, в соприкосновении с искусством и гармонией окружающего мира. Связь между этими двумя понятиями на первый взгляд может показаться неочевидной, однако, детальное рассмотрение выявляет значительное влияние развития художественно-эстетической потребности на формирование и совершенствование эмоционального интеллекта.

Восприятие искусства требует и стимулирует эмпатию, способность к распознаванию сложных оттенков эмоций, и предоставляет безопасное пространство для их переживания и анализа. Таким образом, художественно-эстетическая потребность становится активатором для развития эмоционального интеллекта, открывая новые горизонты в понимании себя и окружающего мира.

Методика В.С. Аванесова «Измерение художественно-эстетической потребности» является ценным инструментом для оценки и понимания уровня развития этой потребности у детей младшего

школьного возраста [6]. Она позволяет выявить интересы, предпочтения и ценности младшего школьника в сфере искусства и эстетики, а также определить степень его восприимчивости к различным видам художественного выражения. Рассмотрим, как данная методика может повлиять на эмоциональный интеллект.

Во-первых, процесс участия в художественной деятельности, стимулируемый осознанием своей художественно-эстетической потребности, способствует развитию самосознания. Когда младший школьник активно взаимодействует с искусством – посещает музеи, слушает музыку, занимается живописью или скульптурой – он начинает лучше понимать свои собственные эмоции, предпочтения и ценности. Искусство выступает как зеркало, отражающее внутренний мир человека, помогающее ему осознать свои чувства и переживания. Методика В.С. Аванесова, помогая выявить эти предпочтения, создает основу для более глубокого самоанализа и, как следствие, для развития эмоционального самосознания.

Во-вторых, созерцание произведений искусства, особенно тех, которые вызывают сильные эмоции, развивает эмпатию. Когда младший школьник видит картину, изображающую страдание, или слышит музыку, наполненную грустью, он невольно ставит себя на место тех, кто испытывает эти эмоции. Он пытается понять их чувства, их мотивы, их переживания. Этот процесс сопереживания тренирует способность к эмпатии, позволяя ребёнку лучше понимать эмоции других людей и сочувствовать им. Исследования в области нейробиологии показывают, что во время просмотра произведений искусства активируются те же участки мозга, которые отвечают за эмпатию и социальное познание. Методика В.С. Аванесова, стимулируя интерес к искусству, способствует увеличению частоты и глубины таких переживаний, тем самым укрепляя нашу способность к эмпатии.

В-третьих, занятия искусством помогают развивать навыки управления эмоциями. Творческий процесс часто требует от человека концентрации, терпения и умения справляться с фрустрацией. Например, если художник пытается написать портрет, но у него не получается передать характер модели, он должен сохранять спокойствие, анализировать свои ошибки и продолжать работать над улучшением своей техники. Этот процесс требует самоконтроля и умения управлять своими эмоциями. Более того, само выражение эмоций через искусство (например, через музыку или танец) является мощным способом регуляции эмоционального состояния, позволяющим справиться со стрессом и тревогой [10]. Методика В.С. Аванесова, выявляя наиболее привлекательные виды художественной деятельности для младшего школьного возраста, позволяет ему выбрать наиболее эффективные стратегии регуляции эмоций.

В-четвертых, развитие художественно-эстетической потребности способствует формированию социальной компетентности. Искусство часто является предметом обсуждения и обмена мнениями. Когда школьник собирается вместе с ровесниками, чтобы посетить выставку, посмотреть спектакль или послушать концерт, они имеют возможность общаться друг с другом, делиться своими впечатлениями и обсуждать увиденное и услышанное. Этот процесс способствует развитию коммуникативных навыков, умения слушать и понимать чужую точку зрения, а также умения выражать свои собственные мысли и чувства. Кроме того, участие в художественных проектах (например, в театральной постановке или в организации выставки) требует от школьника умения работать в команде, сотрудничать с другими людьми и достигать общих целей. Все эти навыки являются важными компонентами социальной компетентности, которая является неотъемлемой частью эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста [5].

Однако важно отметить, что влияние методики В.С. Аванесова на эмоциональный интеллект не является автоматическим. Для того чтобы это влияние было положительным, необходимо создание благоприятной среды, стимулирующей развитие художественно-эстетической потребности. Необходимо, чтобы у младшего школьника была возможность знакомиться с различными видами искусства, посещать музеи и выставки, участвовать в художественных проектах и т. д. Важно, чтобы его окружали люди, которые ценят искусство и готовы обсуждать его с ним. Только в этом случае методика В.С. Аванесова может стать эффективным инструментом для развития эмоционального интеллекта.

В заключение методика В.С. Аванесова «Измерение художественно-эстетической потребности» является мощным инструментом для развития эмоционального интеллекта. Она позволяет выявить интересы и предпочтения младшего школьника в сфере искусства и эстетики, что, в свою очередь, стимулирует его к активному взаимодействию с искусством. Это взаимодействие способствует развитию самосознания, эмпатии, навыков управления эмоциями и социальной компетентности, которые являются ключевыми компонентами эмоционального интеллекта. Однако для реализации этого потенциала необходимо создание благоприятной среды, стимулирующей развитие художественно-эстетической потребности.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: учебная книга для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студентов педвузов / В.С. Аванесов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Адепт, 1998. – 217 с.

2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 78–87. EDN QCBPYB

3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Соврем. гуманитар. ун-та, 2001. – 209 с.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 478 с. EDN QYCKQV

5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он значит больше, чем IQ: учебное пособие / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – 6-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 544 с.

6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М.: Просвещение, 1982. – 284 с.

7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2016. – 312 с.

8. Mayer J.D. Emotion, intelligence, emotional intelligence: training manual / J.D. Mayer, J.P. Forgas (ed.). – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2000. – P. 410–431.

9. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15. No. 3. P. 197–215 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.jstor.org/stable/20447229 (дата обращения: 25.04.2025).
10. Pennebaker J.W. Opening up: The healing power of expressing emotions. – New York: Guilford Press, 1997. – P. 223–238.

Борисова Таисия Григорьевна
педагог дополнительного образования
ГБОУ «Школа №56 имени академика В.А. Легасова»
г. Москва
студентка
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва
Научный руководитель
Смирнова Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-138203

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема создания и использования моделей в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром в рамках внеурочной деятельности. Представлены различные модели, описан процесс их разработки, использования, а также типичные проблемы, возникающие при этом. Описан опыт проведения внеурочных занятий в группе продлённого дня, направленных на углублённое изучение тем на основе создания моделей.*

Ключевые слова*: моделирование, начальная школа, внеурочная деятельность, естествознание, практико-ориентированное обучение, предмет «Окружающий мир».*

Современное образование требует интеграции теоретических знаний с практическими навыками. Однако в начальной школе уроки по предмету «Окружающий мир» часто ограничиваются работой с учебниками и рабочими тетрадями, что снижает интерес обучающихся к изучению естественнонаучных дисциплин. Моделирование позволяет решить данную проблему. Оно не только стимулирует познавательную активность, но и обеспечивает реализацию межпредметных связей, объединяя творчество и научные знания.

Модель – это специально созданный объект, который аналогичен по структуре, признакам и взаимосвязям исследуемому объекту, что дает возможность отвлечься от несущественных признаков последнего и тем самым облегчить процесс получения информации [3].

Моделирование, в отличие от работы с моделью как с наглядным пособием, предполагает деятельность по созданию моделей. Это позволяет выявлять существенные свойства изучаемых объектов в ходе выполнения моделирования, в силу чего в различных его определениях подчеркивается практическая направленность моделирования. Оно используется для формирования самостоятельной познавательной деятельности школьника, развития речи, мышления, пространственных представлений и чувственной сферы, а также информационной культуры и творческих способностей ребенка [3].

Моделирование какого-то процесса или явления позволяет школьнику осуществить переход от наглядно-образного к абстрактному мышлению с помощью созданного самим ребенком символического изображения – заменителя объекта. Этого не происходит при работе с готовыми моделями, когда ученик зачастую формально сравнивает объекты, не имея необходимого запаса представлений. Исследователи установили, что существенные признаки и взаимосвязи, «зашифрованные» в модели, становятся видимыми для обучающихся, только если эти признаки, связи были выделены детьми самостоятельно в процессе создания модели. Следовательно, назначение модели – быть объектом действия, через которое школьники получают необходимые сведения об оригинале. В этом случае модель выполняет эвристическую функцию выделения всех общих характеристик изучаемых объектов [2; 3].

Несмотря на то, что моделирование позволяет решить актуальные проблемы преподавания основ естественнонаучных дисциплин, оно все еще недостаточно широко применяется в учебно-воспитательном процессе.

Причины такого положения следующие.

Во-первых, создание моделей является достаточно трудоемким процессом, требующим больших затрат времени на подготовку и проведение моделирования. Во-вторых, многим детям сложно работать с моделями в силу не в полной мере сформировавшегося абстрактного мышления. В-третьих, у учителя не всегда есть возможность использовать различные материалы для создания моделей. Кроме того, учитель не всегда осведомлен о том, какие модели можно конструировать вместе с детьми при изучении того или иного вопроса.

Внеурочная деятельность представляет собой неотъемлемую часть образовательного процесса, направленную на развитие личности, формирование универсальных учебных действий и углубление знаний через практико-ориентированные формы работы. В отличие от урочной системы, она предоставляет гибкие временные рамки, возможность творческого подхода и интеграции межпредметных связей. Особенно актуальна внеурочная деятельность для младших школьников, когда важно поддерживать познавательный интерес и компенсировать дефицит практической деятельности, характерный для традиционных уроков [1].

Переход к моделированию в рамках внеурочной деятельности логичен, так как это позволяет преодолеть ограничения стандартного урока.

На занятиях с обучающимися начальной школы в группе продлённого дня ГБОУ Школы №56 имени академика В.А. Легасова были проведены занятия на темы: «Кожа в деталях», «Еда и пищеварительная система». В процессе этих занятий создавались модели «Строение кожи», «Пищеварительная система человека».

Рассмотрим организацию данных занятий.

Занятие 1. Паспорт модели «Кожа в деталях»

Тема занятия	*Цель создания модели*	*Необходимое оборудование*	*Организация деятельности*
«Кожа в деталях»	Сформировать представление о строении кожного покрова и его функциях	Распечатанные листы с наглядной информацией, куб пенопласта 10 см х 10 см, акриловая краска розовая, баночка для воды, кисточки, ножницы, двусторонний скотч, фоамиран А4, заготовки из него, воздушный пластилин красный, синельная проволока разноцветная, помпоны маленькие желтые, булавки, этикетки для подписывания частей. *Основой макета будет являться куб/ блок пенопласта, так как в большинстве учебников, учебных пособий и тестовых заданий клетка кожи представлена в виде блока.	Индивидуальная, парная
		Деятельность учителя	*Деятельность обучающихся*
Подготовительный этап		До начала занятия, заранее окрасить все стороны куба пенопласта в розовый или красный цвет. Окрашенный куб – клетка кожи человека, которую будем дополнять далее. Также заранее делаются заготовки из фоамирана (мягкой бумаги) – квадрат из оранжевой бумаги по стороне куба и 4 полоски шириной 2 см по каждой стороне куба – это будет эпидермис; из желтого цвета делаем 4 квадрата 5 см х 5 см и с одной стороны отрезаем волнистой линии – подкожно-жировая клетчатка. На заготовках приклеиваем двусторонний скотч. Перед началом занятия на пластиковые тарелки для каждого ребенка раскладываются заготовки из фоамирана, желтые помпоны 10 шт. – жировые дольки, синельная проволока 10 см. синего, красного – кровеносные сосуды, черного – сальные железы, и коричного цвета – потовые железы.	-
Формирующий этап (*создание модели*)		Рассказ с самого верхнего слоя – эпидермиса, прикрепляя оранжевые детали, проговаривая все функции и значения, и так про каждый элемент (эпидермис, дерма, гиподерма, подкожно-жировая клетчатка, жировые дольки, кровеносные сосуды, сальные и потовые железы). В конце создания макета обучающимся раздаются ламинированные бумажки с наименованиями, они должны правильно их расположить. Педагог проверяет расположение и закрепляет их булавками или прикрепляет их на двусторонний скотч	Активное слушание, вопросы, сборка модели, расположение наименований деталей.

Рис. 1. Макеты кожи

Занятие 2. Паспорт модели «Еда и пищеварительная система»

Тема занятия	*Цель создания модели*	*Необходимое оборудование*	*Организация деятельности*
«Еда и пищеварительная система»	Изучить и понять, как происходит процесс пищеварения, и создать макет прохождения еды через пищеварительную систему.	Заготовка из поролона, фоамиран, распечатанные наглядные материалы, двусторонний скотч, клей, держатели, ножницы, трубочка от капельницы без иглы, пластиковый стаканчик, шприц без иглы, цветные красители.	Индивидуальная, парная
		Деятельность учителя	*Деятельность обучающихся*
Подготовительный этап		Перед проведением занятия педагог заранее нарезает прямоугольники поролона – основу макета. Размер одного прямоугольника 4 листа формата А4, на которых распечатан лист с изображением человека и его пищеварительная система.	-
Формирующий этап (создание модели)		На данном занятии детям важно включить воображение и внимательно слушать педагога. Макет показывает только маршрут пищи, а что и как конкретно происходит рассказывает педагог. Дети вырезают и приклеивают листы с изображением тела и пищеварительной системы на прямоугольный кусок поролона. Далее по контуру вырезают изображение, приклеенное на поролоне. Из остатков делают два небольших прямоугольника и надреза посередине в каждом – получается подставка для макета. Макет теперь может стоять. Начинается проговаривание всего пути пищеварительной системы, начиная с ротовой полости, зубов и слюнных желез, прикрепляя трубочку от капельницы и закрепляя её строительным колечком, хорошо вдавливая поролон. При подготовке макета у обучающихся могут возникать проблемы при закреплении трубочки. Для этого педагог показывает несколько раз, как закрепить трубочку на макете ребенка. Обучающиеся закрепляют трубочку по ходу рассказа педагога по всей пищеварительной системе. После того как у всех макет готов, педагог в пластиковом стаканчике окрашивает воду с помощью красителя и набирает ее в шприц. Макет ставится на подставку. Под конец трубочки подставляется пустой стаканчик. Представляем, что окрашенная жидкость в шприце – это еда. Шприц вставляется в трубочку и проговаривая весь путь еды, делаем, где необходимо остановки для объяснения. Для более красивого оформления с помощью фоамирана можно обклеить все стороны макета.	Активное слушание, вопросы, работа над созданием модели, апробация модели.

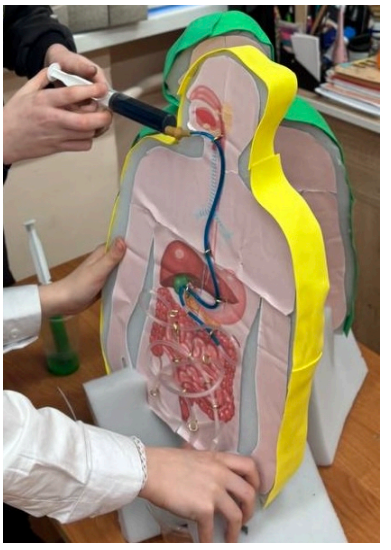

Рис. 2. Модель пищеварительной системы

Рис. 3. Модели пищеварительной системы

Таким образом, моделирование – это увлекательный и эффективный способ изучения сложных тем в естествознании. Моделирование во внеурочной деятельности становится «мостом» между теорией и практикой, особенно в условиях начальной школы. Оно не только компенсирует недостаток наглядности на уроках, но и превращает обучение в увлекательный процесс. Однако, чтобы оно принесло максимум пользы, важно учитывать возможные проблемы и находить способы их решения. Создание моделей – это не только возможность для творчества, но и шанс сделать науку ближе и понятнее для детей. Моделирование может быть использовано и в процессе самостоятельной домашней работы [4]. Главное – быть готовым к трудностям и превратить их в возможности для новых открытий!

Список литературы

1. Добротин Д.Ю. Внеурочная деятельность младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»: монография / Д.Ю. Добротин, И.М. Горбаткина, Е.Ф. Козина [и др.]; Московский городской педагогический университет. – М.: МГПУ, 2021. – 184 с.

2. Добычина И.С. Моделирование как средство формирования познавательных учебных действий / И.С. Добычина, А.А. Козлова // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Перо, 2021. – С. 53–55. EDN GGEBGD

3. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник и практикум для вузов / под общ. ред. М.С. Смирновой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 380 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/560626 (дата обращения: 04.04.2025).

4. Смирнова М.С. Домашние задания по предмету «Окружающий мир» / М.С. Смирнова // Начальная школа. – 2022. – №5. – С. 53–56 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=48698185 (дата обращения: 04.04.2025). EDN CVMOCO

5. Стребкова Ю.И. Моделирование как метод ознакомления младших школьников с окружающим миром / Ю.И. Стребкова, М.С. Смирнова // Начальная школа. – 2017. – №5. – С. 65–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30031934 (дата обращения: 04.04.2025). EDN ZHEXJV

Гончаренко Игорь Сергеевич
студент
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Ишим, Тюменская область

DOI 10.31483/r-137780

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ» ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ

Аннотация*: в статье анализируется влияние мотивации на учебный процесс по предмету «Основы безопасности и защиты Родины». В работе подробно рассматривается мотивация как сложный психологический механизм, который определяет интерес к обучению, стремление к самосовершенствованию в различных областях и формирует основные знания, необходимые для повседневной жизни.*

Ключевые слова*: мотивация, подросток, ИКТ, учебная деятельность, Основы безопасности и защиты Родины.*

Мотивация – это сложный психологический процесс, от которого зависит желание, потребность и мотив в развитии того или иного предмета, сферы деятельности. Без мотивации снижается эффективность и качество результата.

Мотивация является побуждающей активностью, которая, в свою очередь, направлена на достижение поставленных целей и задач. Основным элементом мотивации служит внутренне желание, побуждение человека к стремлению в том или ином поприще.

Мотивация оказывает гораздо большее значение и влияние на сферу деятельности человека, что говорит о её важности и необходимости в познавательном процессе.

Подростковый этап (14–15 лет) – этот этап характеризует под собой переход от детства до взрослости. Несмотря на короткий промежуток данного этапа, в нём уже формируются интересы, мировоззрение, будущая профессия.

Подросток на данном этапе ищет себя и большую часть времени уделяет своему профессиональному ориентиру, что непосредственно влияет на успеваемость и мотивацию в учебном процессе. Особенность взрослости может проявляться и в дисциплине, трудолюбии, поверхности изучаемого, легкомыслии и безответственности.

«Познавательная мотивация становится второстепенной, так как кругозор расширяется» – пишут в своей статье Е.И. Дерипаска и С.В. Маришин [1, с. 163].

Стоит подметить и то, что у подростка формируется осмысленная потребность в познавательной деятельности. Подросток выбирает те знания, что пригодятся ему в будущем, ориентируясь на свою будущую профессию и личностный рост [1].

Не мало важным фактором влияния на учебную деятельность учащихся может являться преобладающая мотивация избегания неудач. Учащиеся с мотивацией избегания боятся критики, неудачи, не проявляют активности и преобладающей чертой таких учащихся является неуверенность в себе, что может сказаться в последующем на профессиональную деятельность и личностный рост учащегося. Избегание вредит учебному процессу учащегося, что в свою очередь, негативно сказывается на эффективной деятельности.

Учащиеся с мотивацией достижения успеха куда охотнее впитывают знания и это доставляет им удовольствие, удовлетворяет потребности как в эмоциональном, так и в познавательном плане. Учащиеся проявляют трудолюбие, усердие и упорство в учебном процессе. Тем самым, учащиеся с мотивацией достижения успеха, куда чаще добиваются назначенных целей в учебном процессе [1].

В своей статье, С.А. Петрова выделяет внутренний и внешний мотив, который влияет на учебную деятельность учащихся и преследует те или иные цели [3, с. 627–628].

Мотивы внутреннего типа характеризуется желанием учится и познавать знания не для кого-то, а для личностного роста.

Учащиеся с внутренним мотивом с желанием впитывают знания и проявляют активное участие в учебном процессе. Учащиеся проявляют удовлетворение в эмоциональном плане посредствам получения знаний.

Мотивы внешнего типа представляют из себя необходимые и обязательные черты в учебном процессе.

Учащиеся с внешним мотивом преследуют другие цели, такие как: получение хорошей оценки или признание. Учащиеся чувствуют себя отрешенными и с непониманием заучивают знания, которые, по их мнению, им не нужны [3].

Учитель, должен продемонстрировать школьникам результат их учения: Знания, которые они получили, можно использовать во взрослой жизни. Таким образом, учащиеся найдут смысл и мотив знаний, которые они получили в учебном процессе, поймут их ценность и значимость.

Помимо прочего, учитель, для поддержания мотивации и стремлению учиться, должен ставить учебные задачи таким образом, чтобы учащиеся после занятия осуществляли самостоятельный поиск информации по пройденной теме, укрепляя в учащихся саморазвивающийся подход.

Самооценка тесно связана с мотивацией и её формированием. Для поддержания и повышении самооценки у учащихся, учителю необходимо хвалить учащихся за успехи, за выполнения тяжелых задач, активность и применение творческого подхода к заданиям. При выставлении оценок учитель должен обращать внимание на ошибки и объяснять учащимся, где они ошиблись и объяснять над чем им стоит поработать.

Касаемо учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», можно сказать, что данный предмет необходим для освоения учащимися, а для его усвоения крайне желательно использовать разные формы подачи информации. Так, чтобы учащихся это мотивировало и в совокупности с этим, подкреплялось желанием.

В своей статье Ю.М. Матчин, С.И. Халилов, С.Н. Мирошниченко и М.В. Кравченко выделяют роль ситуационных задач как достижение предметных результатов по предмету ОБЗР: «…применение ситуационных задач способствует повышению мотивации учеников» [4, с. 157].

Однако применение различных приёмов и методов в учебном процессе должно сопровождаться её разнообразием и обилием разностороннего подхода для успешного повышения мотивации среди учащихся.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий обеспечило современному образованию новый виток развития, саморазвития личности. Благодаря ИКТ, учебный процесс можно преобразить и подать информацию так, чтобы в конечном итоге это повысило мотивацию к учёбе и развитию у учащихся в целом [6].

Н.Т. Турсунова считает, что: «…подход, в котором происходит обучение с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, наиболее реальный путь обеспечения положительной мотивации обучения, формирования устойчивого познавательного интереса обучающихся…» [6, с. 77].

Предмет «ОБЗР» является основной и необходимой учебной дисциплиной, которая затрагивает важные аспекты в формировании человека как личность.

Для успешного ведения данной дисциплины важно учитывать несколько ключевых критериев – это разнообразие методов, приёмов обучения и использование цифровых сервисов и инструментов. Соблюдение этих критериев значительно обогатит учебный процесс и повысит учебную мотивацию среди учащихся.

Проведение учебной дисциплины «ОБЗР» при помощи ИКТ имеет ряд преимуществ.

1. В ходе урока повышается интерес, появляется интерактивность (с помощью таких Икт, как: интернет-сервис, видеоролики, интерактивные задания и упражнения – повышается увлекательность учебного процесса среди учащихся; Возможность изучать материал самостоятельно, благодаря грамотной организации и разработки интерактивных заданий, ситуаций, ментальных карт).

2. Широкий спектр возможностей для организации и проведения практических упражнений (Интерактивные задания, направленные на отработку необходимых навыков, таких как: оказания первой помощи, использование средств защиты, эвакуации при ЧС, правила поведения при захвате в заложники. Таким образом, отработка практических упражнений с помощью ИКТ повышает готовность учащихся к возможным ситуациям, встречающихся в реальной жизни).

3. Формирование медиаграмотности: Осознанное отношение к отбору и проверки информации в цифровой среде (Информационные ресурсы позволяют учащимся получать материал из разных источников, что говорит о необходимости обработки и анализа информации).

4. Рост эффективного обучения (Благодаря использованию ИТ, учитель может с помощью программ и интернет-сервисам контролировать, анализировать успеваемость каждого учащегося, индивидуализировать учебный процесс и при этом затратить намного меньше времени) [7].

5. Учебная дисциплина «ОБЗР» нуждается в использовании ИКТ в учебном процессе (Необходимость этого, проглядывается в самих модулях предмета ОБЗР, например, «Безопасность на транспорте», «Безопасность в быту» и т. д., что говорит о необходимой визуализации знаний и информации. Учащимся необходимо видеть, тем самым анализировать, воспринимать ситуацию станет гораздо легче и более понятно. Так же, практическая составляющая обязательна для данной дисциплины, которую можно реализовать при помощи ИКТ).

6. Возможность подать информацию в различных форматах (Многогранность ИКТ позволяет учителю преподносить информацию в удобном и понятном для учащихся виде, при этом не потерять основную суть содержимого и, самое главное, сделать это интересно) [2].

В своей статье П.Д. Самусь выделяет необходимость использования ИКТ на уроках ОБЗР: «В текущую цифровую эпоху, где дети и подростки потребляют информацию через различные мультимедийные платформы, использование таких технологий на уроках ОБЗР является необходимым шагом для создания актуальной, увлекательной, практико-ориентированной образовательной среды» [5, с. 146].

Список литературы

1. Дерипаска Е.И. Мотивация подростков, обучающихся в общеобразовательной школе / Е.И. Дерипаска, С.В. Маришин // Философия образования и проблемные пространства детства: сб. науч. тр. на основе матер. XXVIII Междунар. конф. к 225-летию РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2022. – С. 162–167 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48468035_64673135.pdf (дата обращения: 12.01.2025). – EDN HVWPKK

2. Мартынова А.А. Цифровизация образования: Инновационные подходы обучения предмета «Основы безопасности и защита Родины» / А.А. Мартынова // Научная деятельность в условиях цифровизации: теоретический и практический аспекты: сб. ст. по итогам Междунар. научно-практ. конф. – Стерлитамак: Агентство международный исследований, 2025. – С. 38–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Lahi4 (дата обращения: 15.03.2025). – EDN HGCILO

3. Петрова С.А. Особенности формирования учебной мотивации у подростков / С.А. Петрова // Аллея науки: научно-практический электронный журнал. – 2021. – №7 (58) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LahkK (дата обращения: 14.01.2025).

4. Матчин Ю.М., Халилов С.И., Мирошниченко С.Н., Кравченко М.В. Роль ситуационных задач в достижении предметных результатов на уроках основ безопасности и защиты Родины // Актуальные вопросы современной науки и образования: сб. ст. XLIII Междунар. научно-практ. конф. – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 156–158 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_75079577_79125649.pdf (дата обращения: 16.01.2025). – EDN GSEMPD

5. Самусь П.Д. Применение мультимедиа технологий на уроке Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины / П.Д. Самусь // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: матер. XI Междунар. конф. аспирантов и молодых ученых. – Витебск: Витебский гос. ун-т им. П. М. Машерова, 2024. – С. 146–148 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Lahpg (дата обращения: 15.03.2025). – EDN EUQKGG

6. Турсунова Н.Т. Основные направления использования ИКТ в учебном процессе / Н.Т. Турсунова // Достижения науки и образования. – 2019. – №8–3 (49). – С. 76–77 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/downlоad/elibrary_39160524_54821145.pdf (дата обращения: 17.01.2025). – EDN XBWMJZ

7. Тюфякова Ю.Г. Новые возможности применения современных информационных технологий на уроках безопасности и защиты Родины / Ю.Г. Тюфякова, А.В. Санникова // Актуальные вопросы современного образования: сб. ст. VIII Междунар. научно-практ. конф. – Петрозаводск: Новая Наука, 2025. – С. 72–76 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LajZD (дата обращения: 13.03.2025). – EDN BCSWIO

Егорова Наталья Александровна
музыкальный руководитель
АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №207 «Эдельвейс»
г. Тольятти, Самарская область

МУЗЫКАЛЬНОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье раскрываются методы и приемы музыкального экспериментирования, способствующие развитию творческих способностей дошкольников. Акцентируется внимание на следующем: углубленная работа в музыкальном экспериментировании значительно развивает творческие способности детей.*

Ключевые слова*: музыка, экспериментирование, творчество, дошкольники.*

С раннего детства ребенок знакомится с окружающим его миром, познает его законы и красоту. Одним из эффективных способов работы по познанию мира является познавательно-исследовательская деятельность, а именно ее разновидность – экспериментирование.

Детское музыкальное экспериментирование тесно связано с творчеством и может проявляться во всех разновидностях музыкальной деятельности. Дети с интересом экспериментируют во время слушания музыкальных произведений, в исполнительстве, а также в детском музыкальном творчестве, которое выражается в умении создать простейшие песенные импровизации, комбинировать знакомые танцевальные движения, находить выразительные игровые движения для передачи различных образов, музицировать на детских музыкальных инструментах.

Знакомство с шумовыми музыкальными инструментами начинается с младшего возраста. Например, на музыкальном занятии «Ветерок и дождик» малыши знакомятся с маракасом и колокольчиком и пробуют извлекать звук. Можно сопроводить эти эксперименты словами: «Ветерок бывает ласковый, а бывает сердитый; капельки у дождика сначала маленькие, а затем большие». Использование музыкальных инструментов, и экспериментирование с извлечением звука, помогают ребятам создать яркие образы.

Если в младших и средних группах дети с интересом исследуют приемы игры на различных музыкальных инструментах, то в старших и подготовительных к школе группах ребята учатся подбирать музыкальные инструменты соответственно характеру музыкального произведения.

Накопление эмоциональных впечатлений при слушании музыкальных произведений позволяет ребенку проявлять творчество, оркестровав полюбившуюся музыку. Например, прослушав «Марш Черномора» Михаила Глинки, дети часто проявляют желание «раскрасить» эту яркую волшебную музыку шумовыми музыкальными инструментами. И тогда педагог предлагает выбрать музыкальный инструмент. Это может быть бубен, барабан, тарелки, или любой другой инструмент, способный усилить музыкальный образ злобного волшебника-карлика. Дети с удовольствием выполняют это задание, привнося в палитру музыки яркие акценты. Такое экспериментирование дает возможность ребенку ярче выразить свои эмоции от полюбившегося музыкального произведения.

Часто эмоциональный отклик на слушание музыкального произведения рождает у детей желание передать его характер посредством импровизации движений. Например, волнующий и порхающий характер музыки «Вальса снежных хлопьев» Петра Ильича Чайковского развивает творческое экспериментирование детей не только в характере пластических движений, но и в выборе атрибутов для импровизации. Это могут быть и ленты, и салютики, и мишура, и даже легкая ткань,

Развивая певческие способности детей, уже с младшего и среднего дошкольного возраста, детям предлагается пропеть свое имя. Кто-то из детей делает это смело, а кто-то робко, но такой эксперимент является творческой ступенькой в экспериментировании и развитии вокальных способностей детей. И спустя некоторое время, девочки с радостью придумывают колыбельные для любимых кукол, а мальчики – песенки лесных зверят: волка, зайчика или мишки.

Инсценировка русских народных песен, таких как «Где был Иванушка», «Как у наших, у ворот», дает детям возможность экспериментировать и в пении, и в оркестровке (это могут быть деревянные ложки, бубны, трещотки, и даже самодельные музыкальные инструменты), и в фантазировании, и в придумывании движений персонажей. Такие красочные номера смогут украсить любое детское развлечение.

Занимательная игра «Фабрика звуков» нравится многим детям, так как ребята знакомятся в ней со звуками, которые извлекают из предметов, сделанных из разных материалов. Например, из дерева сделаны ложки, кастаньеты и ксилофон, а звучание у этих инструментов разное. В основе звучания колокольчиков, металлофона, румбы, бубна – металл, но и эти звуки легко идентифицировать. Процесс игры «Фабрика звуков» заключается в том, что дети на начальном этапе знакомятся со звучания данных музыкальных инструментов, а затем, закрыв глаза, пробуют отгадать звучащий инструмент. Можно эту игру усложнить, пригласив ребенка на роль ведущего.

Ну, а дальше ведущий извлекает уже не один звук, а несколько, а дети с интересом повторяют эту последовательность. Данная игра развивает у детей не только музыкальный слух, но и концентрирует их внимание. И экспериментам в этой игре нет предела, потому что дети и являются создателями правил этой игры.

А какую радость доставляет ребятам изготовление собственного шумового музыкального инструмента совместно с мамой! И здесь уже можно с лихвой поэкспериментировать, как с внешним дизайном музыкального инструмента, так и с его особенностью звучания. В ход идут коробочки, крышки, пластиковые бутылочки, яйца от «киндер-сюрприза», и много чего интересного, что находится в данный момент под рукой. Когда над созданием своего музыкального инструмента поработала вся группа детей – создается целый ансамбль самодельных шумовых музыкальных инструментов, очень яркий и самобытный.

Сказка – является одним из любимых детских литературных жанров. Объяснить это можно тем, что создает ее народ, и пишется она веками. А если это сказка музыкальная, придуманная детьми и раскрашенная звучанием любимых музыкальных инструментов, то впечатления детей от этого процесса увеличиваются многократно. Сюжет такой сказки может быть созвучен природным явлениям, например, «Весенний переполох». И вот уже дети начинают придумывать завязку сказки; «Проснулся медвежонок в своей берлоге …». А чем можно озвучить эту картинку? Маракасами? Тремоло на барабанах? Или звучанием бубнов? Все в руках детей! А дальше закручивается сюжет: сороки пронеслись над ветками деревьев, чтобы рассказать новость лесным жителям – «glissando» на металлофоне, а может быть – деревянные ложки. Ведь многие из детей слышали, как сороки трещат. Зайчишки разбежались от хозяина леса – в озвучивании можно использовать кастаньеты, а можно – барабан. Фантазии и воображению детей нет предела. А, когда такая экспериментальная музыкальная сказка будет готова, то сможет украсить своим звучанием даже детский праздник.

Развитию интереса детей к музыкальному экспериментированию способствует подбор соответствующего музыкального и дидактического материала. На музыкальных занятиях и в самостоятельной деятельности детям нравится исследовать звуки различных музыкальных инструментов, принимая участие в дидактических играх: «Какой инструмент лишний», «Все мы музыканты – вот нас сколько», «Музыкальный магазин», «Узнай гостя». В процессе игры дети не только испытывают непринужденность и яркость эмоций, но и закрепляют полученные знания о строении музыкальных инструментов и свойствах звука.

В работе музыкального руководителя с воспитателями по ознакомлению с данной темой используются консультации: «Значение музыкального экспериментирования для развития познавательной

активности и творческих способностей у детей дошкольного возраста», «Занимательные музыкальные опыты и эксперименты», а также мастер-классы: «Способы изготовления шумового музыкального инструмента совместно с ребенком», «Как изготовить звучащий музыкальный подарок?». На основе полученных знаний воспитатели создают презентации и видеофильмы, осуществляют подбор иллюстраций, разрабатывают таблицы и схемы, помогающие детям придумать свой шумовой музыкальный инструмент и изготовить его.

Результатом музыкального экспериментирования является то, что ребенок начинает воспринимать окружающий мир полнозвучно и красочно; совершенствуется в понимании свойств и качестве звука, способах его извлечения; с радостью использует оркестровку для полюбившегося музыкального произведения или понравившегося образа; использует полученные знания, как в импровизации движений, так и в музицировании на простейших музыкальных инструментах. И, как следствие данного процесса, у детей развивается музыкальный, звуковысотный и метроритмический слух, улучшается качество интонирования, заинтересованность в поисках новых звуков и ассоциаций с ними, а также умение изготавливать простейшие шумовые музыкальные инструменты из различных материалов.

Углубленная работа в музыкальном экспериментировании значительно развивает творческие способности детей, так как любой эксперимент – это поиск чего-то нового, а это обязательно шаг в развитии, что очень важно для детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Анисимова Г.И. Сто музыкальных игр для развития дошкольников. Старшая и подготовительная группы / Г.И. Анисимова. – Ярославль: Академия развития, 2005. – 96 с.

2. Подьяков Н.Н. Обучение дошкольников экспериментированию / Н.Н. Подъяков // Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С. 29–34.

3. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников: учебник для студентов высших и средних педагогических заведений / О.П. Радынова. – М.: Академия, 2000. – 209 с. – EDN VTMXIB

Ермолаева Вероника Владимировна
студентка
Научный руководитель
Саглам Фируза Альбертовна
канд. пед. наук, доцент

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

ИНТЕГРАЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема патриотического воспитания младших школьников в условиях современных социокультурных изменений. Анализируются традиционные и инновационные подходы к формированию патриотических чувств у учащихся начальных классов. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного среди учеников 3-го класса, которые выявили низкий уровень патриотической воспитанности (только 19% детей показали высокие результаты). На основе диагностики разработана и апробирована программа «Юные патриоты», сочетающая традиционные методы (беседы, экскурсии) с современными технологиями (квесты, цифровые проекты). Доказано, что интеграция этих подходов повышает эффективность воспитательного процесса. Статья адресована педагогам, методистам и исследователям в области начального образования.*

Ключевые слова*: патриотическое воспитание, младшие школьники, начальное образование, программа воспитания, квест-технологии, цифровые инструменты, проектная деятельность.*

В современном образовательном пространстве наблюдается тревожная тенденция: несмотря на государственные программы по патриотическому воспитанию, у младших школьников формируется поверхностное, часто формальное отношение к понятиям «Родина» и «патриотизм». Это противоречие между декларируемой важностью патриотического воспитания и его реальной эффективностью требует глубокого научного осмысления и практического решения.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в условиях глобализации и цифровой трансформации общества традиционные методы патриотического воспитания теряют свою эффективность. Во-вторых, новые ФГОС НОО делают акцент на формировании гражданской идентичности, что требует разработки современных педагогических технологий. В-третьих, как показывают исследования (Вырщиков, 2023; Богатенкова, 2022), более 60% младших школьников демонстрируют низкий уровень эмоциональной связи с понятием «Родина».

Современная педагогическая наука предлагает различные подходы к решению проблемы патриотического воспитания. Традиционные концепции Ушинского и Сухомлинского, акцентирующие

внимание на эмоционально-ценностном компоненте, дополняются сегодня инновационными методиками. В частности, Дымникова (2023) разрабатывает квест-технологии, а Агапова (2022) исследует возможности цифровых инструментов в патриотическом воспитании.

Однако остаются нерешенными несколько ключевых проблем. Прежде всего, это слабая интеграция усилий школы и семьи – по данным Степанова (2023), лишь треть родителей систематически участвует в патриотических проектах. Кроме того, большинство существующих программ носят декларативный характер, не предлагая конкретных механизмов формирования устойчивых патриотических чувств у младших школьников.

Основной целью нашего исследования стала разработка и апробация комплексной программы патриотического воспитания, органично сочетающей традиционные педагогические подходы с современными цифровыми технологиями. Для достижения этой цели мы последовательно решали несколько задач.

Первая задача заключалась в анализе эффективности существующих методик патриотического воспитания. Вторая задача – диагностика уровня патриотической воспитанности у учащихся 3 «Г» класса. Третья задача предполагала создание авторской программы «Юные патриоты», включающей квесты, проектную деятельность и цифровые технологии. Четвертая задача была направлена на оценку эффективности разработанной программы по трем критериям: когнитивному, эмоциональному и поведенческому.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия №183» г. Казани с участием 36 учеников 3 «Г» класса. Диагностический этап включал три методики: анкету «С чего начинается Родина?» (Хлыстова), опросник «Я – патриот» (Бирюкова) и проективную методику «Рисунок «Моя Родина» (адаптация Лосевой).

Результаты констатирующего этапа выявили серьезные проблемы в патриотическом воспитании. Только 19% учащихся продемонстрировали высокий уровень знаний о своей Родине, 44% показали средний уровень, а 36% – низкий. Особенно тревожными оказались данные по эмоциональному компоненту: 44% детей не смогли выразить в рисунках позитивное отношение к понятию «Родина».

Разработанная нами программа «Юные патриоты» строилась на трех основных принципах. Первый принцип – интеграция традиционных и инновационных методов. Второй – активное использование проектной деятельности. Третий – вовлечение родителей в воспитательный процесс. Программа включала 12 тематических занятий, сочетающих беседы, экскурсии, квесты и цифровые проекты.

Проведенное исследование позволило сделать несколько важных выводов. Во-первых, подтвердилась гипотеза о том, что сочетание традиционных и цифровых методов значительно повышает эффективность патриотического воспитания. Во-вторых, выяснилось, что проектная деятельность особенно продуктивна для формирования устойчивых патриотических чувств. В-третьих, установлено, что вовлечение родителей в процесс воспитания повышает его результативность на 40%.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в нескольких направлениях. Прежде всего, это разработка цифровых инструментов оценки уровня патриотической воспитанности. Также перспективным представляется создание междисциплинарных программ, интегрирующих патриотическое воспитание с другими учебными предметами. Особого внимания заслуживает вопрос подготовки педагогов к реализации современных программ патриотического воспитания.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа «Юные патриоты» может быть адаптирована для использования в различных образовательных учреждениях. Материалы исследования уже применяются в практике работы нескольких школ Республики Татарстан и получили положительные отзывы педагогов.

Список литературы

1. Позднякова В.В. Программа гражданско-патриотического воспитания младших школьников / В.В. Позднякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LWerX (дата обращения: 31.03.2025).

2. Маева К.С. Теоретические основы патриотического воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / К.С. Маева // Молодой ученый. – 2024. – №48 (547). – С. 248–251 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/547/119926/ (дата обращения: 31.03.2025). – EDN WLNRQD

Казанникова Анна Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург
Бесова Надежда Владимировна
заместитель заведующего по УВР
ГБДОУ «Д/С №39 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга»
г. Пушкин
Гнездилова Виктория Ивановна
методист
ГБДОУ «Д/С №39 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга»
г. Пушкин
Сергеева Елена Германовна
заведующий
ГБДОУ «Д/С №39 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга»
г. Пушкин

DOI 10.31483/r-127632

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье представлена разработка и обоснование педагогической модели образовательной среды, обеспечивающей формирование предпосылок инженерного мышления старших дошкольников. Основными методами исследования выступают анализ научных источников по заявленной проблеме, обобщение педагогического опыта, педагогическое моделирование. Результатом исследования стало уточнение понятия «предпосылки инженерного мышления старшего дошкольника», на основе которого была обоснована и разработана педагогическая модель формирования предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников. Теоретическая значимость состоит в уточнении и дополнении понятия «предпосылки инженерного мышления» старшего дошкольника. Практическая значимость заключается в разработке авторской модели образовательной среды, которая описана следующими компонентами: ценностно-целевым, содержательно-технологическим и результативно-оценочным. Компоненты понятия «предпосылки инженерного мышления старшего дошкольника» позволили определить систему организационно-педагогических условий, моделирующих образовательную среду для развития предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников. Данная модель может быть использована в зависимости от внутренних и внешних условий, в которых осуществляет образовательную деятельность дошкольное учреждение.*

Ключевые слова*: предпосылки инженерного мышления, старший дошкольный возраст, модель организационно-педагогических условий, дополнительные общеразвивающие программы.*

Введение

Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 48 п. 4 ориентирует педагога на развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей как основы сформированности гражданской позиции по отношению к труду и жизни в условиях современного мира. Эта позиция закреплена в других нормативных актах [1; 2], которые ориентирует педагогическое сообщество всех уровней общего образования на реализацию потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности как основы укрепления государственного, культурно-ценностного и экономического суверенитета.

Весомый вклад в реализацию развития потенциальных возможностей растущего человека, в частности дошкольника, может внести система доступного дополнительного образования и, как следствие, планомерное увеличение охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет дополнительным образование [2].

Цель и задачи, решаемые в статье.

Цель: разработка и обоснование педагогической модели образовательной среды, обеспечивающей формирование предпосылок инженерного мышления старших дошкольников.

Задачи: 1) анализ научных, правовых, методических источников для выявления факторов, актуализирующих проблему поиска подходов к определению условий развития предпосылок инженерного мышления старших дошкольников в условиях современного детского сада; 2) уточнение сущности понятия «предпосылки инженерного мышления старших дошкольников»; 3) определение педагогической модели формирования предпосылок инженерного мышления старших дошкольников в образовательном пространстве современного детского сада.

Основная часть

Анализ правовой, научной литературы и методической литературы по проблеме

Термин «доступность образования» находит свое отражение в нормативно-правовых документах и научно-исследовательских работах. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ трактует «доступность образования» как «недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования». Доступность также связывается с территориальным, временным и организационным принципами, что формирует проблемное поле возможностей доступного дополнительного образования для дошкольников. Рассмотрим более подробно возможности, которые предоставляет система дополнительного образования дошкольникам и проиллюстрируем доступность дополнительного образования для дошкольников следующими данными из открытых источников.

На сайте ГБНОУ Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных (далее – Аничков дворец) приведен перечень дополнительных общеразвивающих программ (далее – ДОП), реализуемых в 2021–2022 учебном году [16]. Для детей в возрасте 3–7 лет Аничков дворец предлагает 46 наименований ДОП, практически все из которых реализуются на платной основе. Это составляет 12% от общей численности ДОП (378) по 6 направленностям, которые реализуются за счет государственного заказа.

Перечень ДОП, реализуемых в 2022–2023 учебном году ГАУ ДО Тюменской области «Дворец творчества и спорта «Пионер» для Количество ДОП для детей 5–7 лет, представленных на сайте МАНОУ «Дворец детского творчества имени Ф.И. Авдеевой» г. Якутска, составляет менее 10% от общего количества (7 программ из 73 программ) [5].

Анализ представленных данных из открытых источников свидетельствует, что количество ДОП для детей дошкольного возраста составляет в среднем 10% от общей численности программ, которые реализуются в учреждениях дополнительного образования. Это показатель обозначает проблему недостаточного количества дополнительных общеразвивающих программ для детей дошкольного возраста. Причем количество ДОП для дошкольников практически не зависит от численности населения таких разных городов, как Санкт-Петербург (свыше 5 млн человек), Тюмень (менее 1 млн человек) и Якутск (менее 400 тысяч человек). Основные направления развития дошкольников в образовательном поле дополнительного образования, например, в Ярославской области [10], связаны с развитием творческих способностей (35%) и подготовкой детей к школе (40%). На остальные направления развития, в т. ч. и познавательное приходится 25%.

Значимость развития системы доступного дополнительного образования поддерживает Федеральный проект «Успех каждого ребенка» [3], который ориентирует усилия педагогов, в том числе на профессиональную ориентацию всех обучающихся. Среди ключевых инициатив проекта обеспечение равного доступа детей к актуальным и востребованным программам дополнительного образования технической направленности, связанной с ранней профориентации обучающихся, например, в детских технопарках «Кванториум», которая позволяет знакомить детей с будущей профессией, связанной с наукой и техникой. Несмотря на определенные усилия по созданию условий равного доступа к востребованным дополнительным общеразвивающим программам в различных детских технопарках, дошкольники не могут посещать детские технопарки и школьные «Кванториумы» в силу возрастных ограничений. По данным Министерства просвещения Российской Федерации занятия в таких структурах ребенок может посещать с 10 до 18 лет [22].

Таким образом, можно обозначить в проблемном поле доступности дополнительного образования для дошкольников направление, которое требует внимания педагогов, работающих с детьми в возрасте 5–7 лет. Это направление связано с развитием у детей дошкольного возраста представлений об основах научного знания и практической деятельностью, в основе которых лежат инженерные задачи: конструирование, моделирование и т. д. Востребованность поиска педагогических путей разрешения обозначенной педагогической проблемы актуализирует данное исследование.

Позиция авторов по поиску путей разрешения обозначенных противоречий, составляющих педагогическую проблему доступности дополнительного для дошкольников, является разработка и обоснование такой педагогической модели, которая позволяла бы системно формировать предпосылки инженерного мышления старших дошкольников. При этом проблема доступности дополнительных общеразвивающих программ для дошкольников, целеполаганием которых выступает развитие предпосылок инженерного мышления, может рассматриваться с позиций организации педагогических условий непосредственно в дошкольном образовательном учреждении.

Методическая литература и технологии по развитию предпосылок инженерного мышления у дошкольников, используемой на современном этапе

Постановка задач развития предпосылок инженерного мышления как отклик на запросы приобщения дошкольного образования к стратегиям развития системы образования частично решается в парциальных программах, нацеленных на приобщения детей к инженерно-техническому творчеству: «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» и «Наустим». Программы способствуют развитию умений конструирования и технических представлений, вторая – развитие конструкторских способностей и предпосылок инженерного мышления и трехмерного воображения [8; 13, с. 486]. Целевые ориентиры указанных программ связаны с ориентацией на формирование у дошкольников готовности к изучению технических наук средствами игрового оборудования [6].

Использование морфологического анализа как инструмента технологии ОТСМ-ТРИЗ-РТВ: общая теория сильного мышления (ОТСМ), теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) и развитие

творческого воображения (РТВ), которая предполагает формирование умений у детей получения новых знаний на основе имеющихся, с использованием различного инструментария [12, с. 359].

В качестве инструмента морфологического анализа автор разработал серию игр по использованию полных и неполных матриц в разных возрастных группах. Основная задача этих игр в том, чтобы дети самостоятельно могли либо составить объект, либо разложить его по признакам.

Проектная деятельность как отклик на усвоение задач и мотивов человеческой деятельности, ориентированных на развитие самостоятельности в поиске решений жизненных проблем, конструирование продуктов деятельности во взаимодействии взрослого и ребенка, например: создание конструкций из LEGO-конструкторов и/или его аналога конструктор UARO в проекте «Мой друг Робот» [7, с. 74].

Анализ научной литературы по проблеме

Автор [21, с. 183], рассматривая вопрос разграничения понятий «раннее инженерное образование» и «ранняя профориентация», выделяет важность инженерного образования как основы когнитивного развития ребенка, в основе которых лежат мыслительные операции и проектное мышление.

Анализ педагогических источников рассматривает вопросы, связанные с развитием инженерного мышления дошкольников как поступательное, целенаправленное развитие сенсомоторных возможностей ребенка, его пространственного, логического и творческого мышления, обеспечивающих базис индивидуальных способностей в области создания конструкторских моделей, творческих идей в области освоения техники и механизмов [7, с. 75; 14].

Авторы [20, с. 392] отмечают важность конструкторской деятельности как условие формирования у дошкольников инженерного мышления, нацеленного на развитие умений анализировать предмет, выделять его характерные особенности, основные части, устанавливать связь между их назначением и строением.

Т.Н. Лебедева провела анализ педагогических источников, которые рассматривая компоненты инженерного мышления, выделяет в качестве основных позиций: логическое мышление, синтез научного и практического мышления. Т.Н. Лебедева приходит к выводу, что инженерное мышление полидисциплинарно и, проявляется как системное техническое мышление с элементами творческой деятельности, включающее в себя разные смежные типы мышлений [14].

Как отмечает автор [17, с. 591], важными предпосылками развития логического мышления в дошкольном возрасте выступают действия со словами и числами как со знаками, что способствует формированию знаковой функции сознания и начинает изменять сущность мыслительного процесса. При этом автор [19, с. 22], рассматривая закономерности развития мыслительного процесса, по Л.С. Выготскому, выделяет этап, когда мышление из действенного становится словесным, планирующим, критическим.

И.А. Куприянова выделяет следующие позиции, которые отражают, по ее мнению, отражают характеристики понятия «предпосылки инженерного мышления»: «….способствовать развитию у дошкольников умение фиксировать этапы и результаты деятельности по созданию моделей, «читать» простейшие схемы, создать условия для развития у дошкольников инициативы в конструктивной деятельности» [12, с. 358]. Авторы [4] показывают взаимосвязь математического развития и логического мышления дошкольника. При этом развитие логических приемов мыслительной деятельности у дошкольников понимается как умение понимать и прослеживать причинно-следственные связи явлений и выстраивать на их основе простейшие умозаключения.

Уточнение понятия «предпосылки инженерного мышления старшего дошкольника»

Анализ вышеизложенного позволяет выделить следующие компоненты предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников с учетом их возрастных особенностей: основы логических приемов, таких как умение понимать, прослеживать причинно-следственные связи явлений и выстраивать на их основе простейшие умозаключения; основы пространственного мышления; основы конструкторской деятельности, в области создания моделей, в т. ч., с элементами творческой деятельности; основы элементарных научных знаний в области математики, естественных наук и информатики.

Определение подходов и построение предлагаемой модели организационно-педагогических условий формирования предпосылок инженерного мышления

Исходя из уточнённого и дополненного структурно-содержательного наполнения исследуемого понятия, была разработана педагогическая модель формирования предпосылок инженерного мышления старших дошкольников, описывающая целевую, методологическую, содержательную и диагностическую сторону феномена. При этом учитывалось необходимость системной работы с дошкольниками, на которую указывают авторы педагогических исследований [5, с. 38; 12, с. 21].

Педагогическая модель, в основе которой лежит принцип системности, возможен при интеграции дополнительных общеразвивающих программ, разработанных педагогами ДОУ, с учетом возможностей дошкольной образовательной организации. Система ДОП будет выступать как содержательное наполнение части основной образовательной программы детского сада, формируемой участниками образовательных отношений. Целеполаганием части ООП, формируемой участниками образовательных отношений, будет выступать идея формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников. Эта идея должна быть подкреплена следующими условиями.

Необходимо организовать обучение дошкольников, которое позволит сформировать элементарные научные представления, связанные с отдельными науками, например: знакомство с элементарными представлениями ребенка о физике, математике и информатике как основы современной науки и техники, в т. ч. на основе экспериментирования.

Создать образовательное пространство для решения практических задач в области конструирования и моделирования на основе различных конструкторов, и последующее усложнение данного вида образовательной деятельности за счет механизмов и программирования при создании моделей. Это позволит развить элементарные умения ребенка общаться с простейшими механизмами.

Создать педагогические условия для развития логического мышления ребенка. Основными дидактическими приемами развития логического мышления выступают: анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация, классификация, закономерности и т. д. Дошкольник, приобретая новые знания об окружающей действительности, учится анализировать, сравнивать, обобщать свои наблюдения, т. е. производить простейшие умственные операции.

Перечисленные выше позиции диктуют создание системы организационно-педагогических условий, моделирующих образовательную среду для развития предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников.

Педагогическая модель формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников, может быть представлена следующими компонентами: ценностно-целевым, содержательно-технологическим и результативно-оценочным (рисунок 1). Ценностно-целевой компонент включает в себя цель, подходы и принципы. Цель: создание организационно-педагогических условий формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников.

Рис. 1. Модель организационно-педагогических условий формирования предпосылок инженерного мышления

Источник: данные авторов.

Подходы: системно-деятельностный, личностно-ориентированный, индивидуальный, дифференцированный, аксиологический. Принципы: развивающего и воспитывающего характера обучения; научности содержания и методов образовательного процесса; систематичности и последовательности; наглядности; доступности; рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм работы. Содержательно-технологический компонент представлен вариативным блоком модели формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников. Вариативный блок модели формирования

предпосылок инженерного мышления у дошкольников разработан на основе подходов, который использует SWOT-анализа в оценке внешних и внутренних параметров содержательно-технологического компонента модели (таблица 1) и включает (таблица 2):

– возможные требования к целям и содержанию дополнительных общеразвивающих программ, которые определяют образовательную деятельность в части основной образовательной программы детского сада, формируемой участниками образовательных отношений;

– возможные характеристики требований к образовательной среде, нацеленной на формирование предпосылок инженерного мышления;

– возможные требования к оценочным процедурам достижений ребенка в процессе обучения по ДОП;

– степень компетентности педагогов, разрабатывающих и реализующих ДОП, целеполаганием которых является формирование предпосылок инженерного мышления у дошкольников.

Таблица 1

Вариативная четырехкомпонентная модель содержательно-технологического компонента модели организационно-педагогических условий формирования предпосылок инженерного мышления у дошкольников

<table>
<tr><td rowspan="4">социо-тактические
Социо-тактические</td><td colspan="2">возможности</td><td rowspan="4">технологические
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ</td></tr>
<tr><td>дидактические
- Принцип доминирования в части, формируемой участниками образовательных отношений
- Принцип целесообразности
- Принцип вариативности
- Принцип насыщенности
- Принцип практико-ориентированности
- Принцип гибкости и адаптивности</td><td>организационные:
- Принцип единства
- Принцип открытости
- Принцип доступности
- Принцип полезности</td></tr>
<tr><td>- Степень разработанности содержательного компонента
- Степень разработанности оценочного компонента
- Степень компетентности педагогов в образовательной деятельности по реализации ДОП</td><td>- Степень интеграции ресурсов ДОП и возможностей образовательной среды
- Степень насыщенности образовательной среды
- Степень востребованности образовательной среды у потребителей
- Степень ориентированности образовательной среды на возрастные особенности детей</td></tr>
<tr><td colspan="2">угрозы</td></tr>
</table>

Источник: данные авторов

Подходы, используемые в SWOT-анализе оценки внешних и внутренних параметров при создании организационно-педагогических условий формирования предпосылок инженерного мышления старших дошкольников, позволяют оценить, как возможности ДОУ (например: педагогические кадры, которые разрабатывают ДОП с учетом интереса и возможностей обучающихся, материально-техническая базу конкретного ДОУ, так и угрозы (например: учет интересов потребителей, ориентированность на возрастные особенности детей и т. п.).

Содержательно-технологический блок содержит принципы и требования к дидактическим и организационным основам организации процесса обучения дошкольников, которые определяют:

– степень разработанности ДОП обучения детей;

– степень разработанности оценочных процедур, определяющих критерии и показатели сформированности предпосылок инженерного мышления у дошкольников.

Рефлексивно-оценочный блок представляет собой совокупность оценочных процедур, разработанных педагогом для оценки результатов освоения ДОП: предметные умения, метапредметные (надпредметные) результаты обучения и развитие личностных ресурсов, которые, по мнению авторов, определяются самостоятельностью дошкольника в условиях предложенной деятельности.

Уровень сформированности предпосылок инженерного мышления старших дошкольников будет складываться из результатов уровня освоения ДОП (итоговая оценка педагога) и независимой экспертной оценки, которая определяется уровнем логического мышления на основе понимания и прослеживания причинно-следственных связей явлений и умения выстроить на их основе простейшие умозаключения; основ пространственного мышления и основы конструкторской деятельности, в области создания моделей, в т. ч., с элементами творческой деятельности.

Заключение

Системная пропедевтическая работа, связанная с ранней профориентацией дошкольника в области инженерных профессий, в основе которых лежат наука и техника, должна, по мнению авторов, представляет созданные в образовательном пространстве детского сада условия на основе специально разработанных дополнительных общеразвивающих программ, реализуемых в комплексе. Эти ДОП,

образовательная деятельность по которым происходит в рамках совместной деятельности педагога и ребенка, предположительно должны обеспечивать:

– знакомство с элементарными представлениями ребенка о физике, математике и информатике как основы современной науки и техники;

– воспитание готовности к труду как основа нравственности;

– практическое развитие элементарных умений ребенка общаться с простейшими механизмами на специально организованных занятиях.

Для развития предпосылок инженерного мышления у дошкольников необходимо следующие взаимосвязанные условия, которые должны быть в образовательном учреждении:

– создание образовательного пространства, которое может быть предложено обучающимся с целью развития их творческих способностей в области конструирования и моделирования как на основе самостоятельных решений, так и актуализированных в предложении педагога;

– педагогические кадры, которые мотивированы на работу в данном направлении развития дошкольника и, которые могут разработать содержание образовательной деятельности, в рамках которой определены задачи и результаты содержательного компонента ДОП.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» от 7.05.2024 №309.

2. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г.» от 31.03.2022 №678-р.

3. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/national-project/projects/success/ (дата обращения: 13.12.2024).

4. Амет-Уста З.Р. Логико-математическое развитие детей дошкольного возраста как важная задача дошкольного образования / З.Р. Амет-Уста, Н.Р. Хайтазова // Форум молодых ученых. – 2019. – №4 (32) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjoWJ (дата обращения: 04.03.2025).

5. Все кружки на этот год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://exo-ykt.ru/articles/vse-kruzhki-dvorca-detskogo-tvorchestva-na-etot-god (дата обращения 19.12.2024)

6. Водяненко Г.Р. Проектная деятельность в формировании основ инженерного мышления детей старшего дошкольного возраста / Г.Р. Водяненко, О.В. Занина // Вестник ПГГПУ: V. Робототехника в предметном обучении и дополнительном образовании в образовании. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljokk (дата обращения: 03.03.2025).

7. Волкова Е.В. Определение понятия образовательный робототехнический конструктор / Е.В. Волкова // Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Международной науч.-практ. конф. (Пенза, 10 ноября 2016 г.). – Пенза: Наука и Просвещение, 2016. – С. 72–78. EDN WZIFFJ

8. Волосовец Т.В. От Фребеля до робота: растим будущих инженеров / Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Т.В. Тимофеева. – Самара: АСГАРД, 2017. – 67 с.

9. Воронина Л.В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста умений строить суждения и умозаключения / Л.В. Воронина, М.В. Карпова // Педагогическое образование в России. – 2017. – №4. – С. 37–43. – DOI 10.26170/po17-04-06. – EDN YNCKFF

10. Кашина О.В. Содержание дополнительного образования для дошкольников / О.В. Кашина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljowz (дата обращения: 19.12.2024).

11. Комарская М.А. Развитие технического творчества у дошкольников в рамках реализации парциальной образовательной программы дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров» / М.А. Комарская // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – №1 (28). – С. 10–13.

12. Куприянова И.А. Формирование предпосылок инженерного мышления у детей дошкольного возраста через морфологический анализ / И.А. Куприянова // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. №6 (63). – С. 357–361. – EDN KVQLUS

13. Курапова Е.П. Возможности инженерного мышления у дошкольников / Е.П. Курапова // Молодой ученый. – №22 (417). – С. 486–491.

14. Лебедева Т.Н. Инженерное мышление: определение и состав его / Т.Н. Лебедева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/Anna/Downloads/inzhenernoe-myshlenie-opredelenie-i-sostav-ego-komponentov.pdf (дата обращения: 20.12.2024).

15. Миназова Л.И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста / Л.И. Миназова // Молодой ученый. – 2015. – №17. – С. 545–548. – EDN UICFSV

16. Перечень ДОП: приложение к приказу 1322-ОД от 31.08.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjpHd (дата обращения: 19.12.2024).

17. Прудникова Н.К. Условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста / Н.К. Прудникова // Молодой ученый. – 2017. – №13 (147). – С. 590–592. – EDN YISKYP

18. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://my-enu-site.narod.ru/files/razv.pdf (дата обращения: 20.01.2025).

19. Рудакова В.А. Особенности развития мышления в старшем дошкольном возрасте / В.А. Рудакова // Образовательный альманах. – 2019. – №06 (20). – С. 21–23.

20. Труфанова Т.В. Формирование у детей дошкольного возраста инженерного мышления в процессе конструирования в условиях реализации ФГОС ДО / Т.В. Труфанова, С.А. Постникова // Молодой учёный. – 2020. – №51 (341). – С. 391–392. – EDN RIEENN

21. Устинов В.Ю. Фактологические основания к получению раннего инженерного образования / В.Ю. Устинов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и Психология. – 2021. – С. 180–189.

22. Учительская газета от 07.01.2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjpXF (дата обращения: 16.12.2024).

Ковязина Юлия Вячеславовна
магистрант
Научный руководитель
Чмых Инна Евгеньевна
канд. пед. наук, доцент

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО-Югра

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема обучения аудированию при подготовке к ОГЭ, формирование иноязычной коммуникативной и социофонетической компетенций в контексте современной образовательной системы. В рамках подготовки к основному государственному экзамену (ОГЭ) аудирование занимает одну из ключевых позиций, так как успешная сдача экзамена требует от учащихся не только навыков чтения и письма, но и умения воспринимать информацию на слух.*

Ключевые слова*: аудирование, образовательная система, основной государственный экзамен (ОГЭ), навыки.*

Обучение аудированию в рамках подготовки к ОГЭ представляет собой ключевой аспект формирования навыков восприятия иностранного языка на слух. Этот процесс включает в себя не только умение понимать услышанное, но и развивает критическое мышление учащихся. Важно, чтобы обучение проходило систематически, охватывая различные типы текстов: диалоги, монологи, интервью и т. д. Это позволит школьникам адаптироваться к разным стилям речи и уровням сложности.

Вопросами обучения аудированию занимались такие видные ученые как И.А. Басова, Ю.Е. Ваулина, М. В. Вербицкая, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, К.С. Махмурян, Е.И. Пассов и др. Как отмечает Е.И. Пассов, «аудирование можно рассматривать и как деятельность, и как умение» [8, с. 183]. Н.Д. Гальскова определяет аудирование как «сложное речевое умение понимать речь на слух при одноразовом её восприятии» [6, с. 194]. И.А. Зимняя отмечает, что «аудирование – это самый сложный навык, которому необходимо уделять должное внимание при обучении иностранному языку» [8, с. 16].

Фонематический слух определяется как «тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова», а фонематическое восприятие как «специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова» [2, с. 661].

Поиски методики совершенствования речевого слуха обучаемых заставляют нас обратиться к некоторым физиологическим данным, касающихся особенностей его функционирования, а также выявить составляющие речевого слуха и познакомиться с его механизмами.

«Фонематический слух – это способность слушающего различать фонемы, или смыслоразличительные звуки, данного языка, на которых основан звуковой анализ отдельных элементов речи (звуков, слогов, слов), т.е. способность к анализу и синтезу речевых звуков» [10, с. 54–57].

Одной из особенностей является использование аутентичных материалов, таких как подкасты, видео и аудиокниги, что способствует увеличению интереса к языку. Особую значимость сегодня приобретает использование онлайн-ресурсов для развития навыков фонематического слуха. Важно использовать материалы, которые соответствуют возрастным и интересным предпочтениям учащихся, чтобы увеличить их мотивацию. Особенно эффективен метод «активного слушания», который включает выполнение заданий во время прослушивания, что помогает закрепить понимание и развивает внимание. Развитый фонематический слух способствует быстрому и правильному освоению устной и письменной речи, что особо важно при подготовке к ОГЭ.

Помимо этого, необходимо формировать навыки предугадывания содержания на основе заглавий и ключевых слов. Этот подход развивает стратегическое мышление и помогает детям лучше справляться с заданиями на экзамене. Регулярная практика и обратная связь играют важную роль в процессе, поскольку они позволяют учащимся отслеживать свой прогресс и корректировать возникающие ошибки.

Важным аспектом обучения аудированию является создание разнообразной практики, включающей как индивидуальные, так и групповые занятия. Групповая работа способствует обмену мнениями и обсуждению услышанного, что помогает развивать не только слуховые, но и разговорные навыки. Совместные занятия могут включать ролевые игры, где учащиеся имитируют реальные ситуации, что позволяет применять язык на практике.

Ключевую роль в успешной подготовке к ОГЭ играет использование современных интернет-технологий. Использование интерактивных технологий сегодня является особенно актуальным, оказывает заметное влияние на содержание, формы и методы обучения. Учителя должны создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы и средства обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество. Онлайн-ресурсы и приложения для изучения языка могут предоставить доступ к большому количеству

аудиоматериалов и интерактивных заданий. Такие платформы позволяют учащимся тренироваться в любое время и в любом месте, что делает обучение более гибким и доступным.

Кроме того, важно отслеживать прогресс учеников с помощью регулярных тестирований и упражнений. Это не только сохраняет мотивацию, но и помогает выявить сильные стороны и слабые места, требующие дополнительного внимания. Учителям стоит использовать результаты тестов для адаптации учебного процесса и анализа эффективности выбранных методик.

Таким образом, системный и разнообразный подход к обучению аудированию в контексте подготовки к ОГЭ позволяет не только успешно справляться с экзаменом, но и формирует устойчивую основу для дальнейшего изучения иностранного языка.

Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. У некоторых учащихся могут быть разные стили восприятия информации: визуальный, аудиальный или кинестетический. Это означает, что учителям следует адаптировать свои методики, предлагая разнообразные задания, которые соответствуют этим стилям. Например, использование видеоматериалов или графических иллюстраций может помочь тем, кто лучше усваивает информацию через зрительное восприятие.

В межкультурном общении большую роль играют такие индивидуальные характеристики говорящего, как возрастные, гендерные, социально- и культурно-обусловленные особенности, и по этой причине «в условиях диалога культур надо научиться понимать различные диалекты иностранного языка» [9].

Нельзя забывать и о включении аутентичных материалов в процесс обучения. Прослушивание подкастов, радиопередач или фильмов на языке изучения помогает создать более реалистичную языковую среду. Учащиеся могут знакомиться с акцентами и интонациями носителей языка, что способствует лучшему пониманию на слух и повышает мотивацию к изучению.

Наконец, социальный аспект обучения играет не меньшую роль в формировании социофонетической компетенций. Групповые обсуждения и взаимодействия помогают создать комфортную атмосферу, где ученики могут смело высказывать свои мысли и задавать вопросы. Такой подход способствует не только улучшению навыков аудирования, но и формированию уверенности в своих силах, что крайне важно для успешной сдачи экзаменов.

Кроме того, важным аспектом является создание условий для самостоятельного обучения. Учителя могут поощрять учащихся использовать дополнительные ресурсы, такие как онлайн-курсы, мобильные приложения и языковые клубы. Это не только поможет углубить знания, но и развить навыки саморегуляции и ответственности за свое обучение.

Следует также обратить внимание на обратную связь. Регулярная и конструктивная обратная связь помогает учащимся осознать свои успехи и области, требующие улучшения. Это может включать как устные, так и письменные комментарии, оценку работы с акцентом на сильные и слабые стороны.

Важно помнить, что мотивация играет ключевую роль в обучении. Учителям стоит находить способы поддерживать интерес учащихся, используя игры, конкурсы и творческие задания, которые делают процесс обучения более увлекательным и продуктивным.

Таким образом, создание разнообразной и инклюзивной обучающей среды, учитывающей индивидуальные особенности, предпочтения и социальные аспекты взаимодействия, способствует более эффективному усвоению материала и формированию уверенности у учеников.

Список литературы

1. Алламуратов Г.А. Современные педагогические технологии в обучении английскому языку / Г.А. Алламуратов, Г.А. Жумаева // Вестник науки. – 2020. – №6 (27). – С. 7–11. EDN ULMDXE

2. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л.С. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 703 с.

3. Вербицкая М.В. Методические материалы для предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2024 года: Английский язык (письменная часть) / М.В. Вербицкая, И.А. Басова, К.С. Махмурян. – М.: ФИПИ, 2024. – 117 с.

4. Владимирова Е.Н. Содержательно-структурный компонент методики обучения иноязычному аудированию в общеобразовательной школе / Е.Н. Владимирова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79–3. – С. 70–73. EDN XKFAGN

5. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – в 6-ти т. Т. 6. Научное наследство. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.

6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с. – EDN LYNBWX

7. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 277 с. – EDN SHDEWV

9. Попова Н.В. Компетентностный подход к обучению иноязычному общению старшеклассников / Н.В. Попова, А.Е. Моторина, О.А. Протасова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. №3. – С. 81–85.

10. Фролова И.А. Речевой слух – основа правильного произношения / И.А. Фролова // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и дисциплинам специализации: сб. науч. трудов. – Н. Новгород, 1999.

Коновалова Анастасия Юрьевна
аспирант
АОЧУ ВО «Московский финансово-юридический университет МФЮА»
г. Москва

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЯХ ВОЖАТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация**: в статье рассматривается специфика технологий, применяемых в рамках вожатской деятельности как одного из ключевых компонентов воспитательной работы в детских и молодежных коллективах. Анализируются современные методологические подходы к организации образовательного и воспитательного процесса, а также их влияние на формирование личностных, коммуникативных и организационных компетенций у вожатых. Особое внимание уделено систематизации технологий, таких как метод проектов, метод игровых ситуаций, кейсовый метод, коллективно-творческое дело (КТД) и диспут. Обосновывается необходимость интеграции традиционных и инновационных технологий для повышения эффективности деятельности вожатого.*

***Ключевые слова**: вожатская деятельность, воспитательная работа, технологии воспитания, метод проектов, игровые ситуации, кейсовый метод, коллективно-творческое дело (КТД), инновационные технологии, личностные компетенции, организационные компетенции.*

Вожатская деятельность является важным компонентом воспитательной системы, направленной на формирование гармонично развитой личности ребенка и создание условий для его социализации [1–4]. Современные вызовы, связанные с изменением образовательной парадигмы, требуют от специалистов в области воспитания использования разнообразных технологий, способствующих развитию не только детей, но и самих вожатых как субъектов педагогического взаимодействия. Актуальность исследования технологий вожатской деятельности обусловлена возрастающей значимостью профессиональной подготовки вожатых в современных образовательных и воспитательных системах. В условиях динамично развивающегося общества вожатый становится не только организатором досуговой деятельности, но и важным звеном в процессе социализации, воспитания и развития личности детей и подростков.

Современные исследования подчеркивают необходимость внедрения инновационных технологий и подходов в подготовку вожатых. Так, Ю.В. Алеева в своей работе «Формирование социально-педагогической компетентности вожатого в системе работы школы подготовки вожатых «Вести за собой!» акцентирует внимание на важности формирования социально-педагогической компетентности вожатых через системный подход к обучению, что позволяет выстроить эффективную подготовку специалистов данной области [1].

О.В. Бородина и Д.Р. Дюкарев в статье «Подготовка школьных старших вожатых (на примере факультатива «Методика работы вожатого в РДШ»)» рассматривают практические аспекты подготовки школьных старших вожатых с использованием факультативных курсов. Это способствует освоению современных методик работы с детьми и подростками, особенно в рамках Российского движения школьников (РДШ), что подчеркивает актуальность разработки и использования технологий вожатской деятельности [2].

В работе Т.Н. Владимировой и Н.Ю. Лесконог «К вопросу о подготовке вожатых в рамках проекта «Всероссийская школа вожатых» акцентируется внимание на значении федеральных программ и проектов для повышения уровня профессиональной подготовки вожатых. Эти программы способствуют формированию устойчивых профессиональных навыков, что особенно важно для обеспечения качества воспитательной работы [3].

А.Н. Никульников в статье «Педагогические условия формирования профессиональной компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря» анализирует педагогические условия, необходимые для успешного формирования профессиональной компетентности вожатых, работающих в детских оздоровительных лагерях. Он подчеркивает значимость системного подхода к обучению и разработке технологий, которые обеспечивают эффективность их деятельности [4].

Таким образом, актуальность темы исследования определяется необходимостью изучения и внедрения современных технологий подготовки и реализации деятельности вожатых, что позволит повысить качество воспитательной работы и удовлетворить потребности образовательной среды.

Целью данной статьи является теоретическое осмысление технологий вожатской деятельности, выявление их особенностей и потенциала для формирования профессиональных компетенций у вожатых. Для анализа технологий вожатской деятельности использовались системный и деятельностный подходы, которые позволяют рассматривать деятельность вожатого как сложную педагогическую систему, включающую целеполагание, планирование, организацию взаимодействия и рефлексию. Также применялись сравнительно-аналитический и структурно-функциональный методы для изучения содержания и специфики различных технологий.

К ключевым технологиям, применяемым в рамках вожатской деятельности, относятся метод проектов, предполагающий организацию коллективной деятельности с акцентом на самостоятельность

участников; метод игровых ситуаций, способствующий моделированию проблемных взаимодействий в игровой форме; кейсовый метод, ориентированный на анализ и решение практико-ориентированных педагогических задач; коллективно-творческое дело (КТД), направленное на сплочение детского коллектива посредством совместной творческой деятельности; а также диспут, выступающий инструментом формирования критического мышления и навыков аргументированного диалога.

Метод проектов представляет собой одну из наиболее эффективных технологий, направленных на развитие у детей навыков самостоятельной деятельности, ответственности и способности к планированию. В контексте вожатской деятельности данный метод позволяет организовать работу с детским коллективом через постановку конкретной цели, распределение ролей и этапов выполнения задачи. Для вожатых метод проектов является инструментом формирования управленческих компетенций, так как требует от них умения координировать процесс реализации проекта, мотивировать участников и оценивать результаты.

Игровые технологии занимают центральное место в практике вожатского дела благодаря своей универсальности и высокой степени вовлеченности участников. Метод игровых ситуаций предполагает моделирование проблемных ситуаций в игровой форме с целью формирования у детей навыков принятия решений, работы в команде и разрешения конфликтов. Для вожатых данный метод служит средством развития коммуникативной компетентности и стрессоустойчивости.

Кейсовый метод основан на анализе реальных или гипотетических ситуаций из практики вожатской деятельности. Основная цель метода – развитие аналитического мышления и способности принимать обоснованные решения в сложных условиях. Кейсы могут быть направлены на решение конфликтных ситуаций, планирование мероприятий или работу с индивидуальными особенностями детей. Для вожатых кейсовый метод является незаменимым инструментом профессионального роста, так как позволяет осмыслить собственный опыт и найти оптимальные пути решения педагогических задач.

КТД представляет собой уникальную технологию организации совместной деятельности детей и взрослых, направленную на достижение общей цели через творческое взаимодействие. Данная технология способствует сплочению коллектива, развитию лидерских качеств у детей и формированию у них чувства ответственности за общий результат. Для вожатых КТД является мощным инструментом формирования навыков управления групповой динамикой и проектирования воспитательного процесса.

Диспуты и дискуссии позволяют детям развивать способность аргументировать свою точку зрения, уважать мнение других участников и анализировать различные позиции по обсуждаемой проблеме. Вожатый при этом выполняет функцию модератора, направляющего ход дискуссии и создающего условия для конструктивного диалога. Данная технология способствует развитию у вожатых навыков фасилитации и эмоционального интеллекта.

Современные условия требуют от вожатых умения сочетать традиционные технологии с инновационными подходами, включая использование цифровых инструментов и онлайн-платформ для организации образовательного процесса. Например, метод проектов может быть дополнен использованием виртуальных досок для мозгового штурма или платформ для совместной работы над задачами. Игровые технологии могут быть интегрированы с элементами геймификации через мобильные приложения или интерактивные платформы.

Анализ технологий вожатской деятельности показывает их высокую эффективность для решения задач воспитания и социализации детей, а также для профессионального развития самих вожатых. Каждая из рассмотренных технологий имеет свои особенности и потенциал для применения в различных условиях работы с детскими коллективами. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка моделей интеграции традиционных и цифровых технологий, а также создание методических рекомендаций по их использованию в практике подготовки и повышения квалификации вожатых.

Список литературы

1. Алеева Ю.В. Формирование социально-педагогической компетентности вожатого в системе работы школы подготовки вожатых «Вести за собой!» / Ю.В. Алеева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – №2 (51). – С. 25–32. – DOI 10.37386/2413–4481–2022–2-25–32. – EDN BFEEGU.

2. Бородина О.В. Подготовки школьных старших вожатых (на примере факультатива «Методика работы вожатого в РДШ») / О.В. Бородина, Д.Р. Дюкарев // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2021. – №4. – С. 49–53. – EDN EUSUBF.

3. Владимирова Т.Н. К вопросу о подготовке вожатых в рамках проекта «Всероссийская школа вожатых» / Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог // Мир образования – образование в мире. – 2017. – №2 (66). – С. 106–109. – EDN ZGIYAV.

4. Никульников А.Н. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности вожатого детского оздоровительного лагеря / А.Н. Никульников // Народное образование. – 2017. – №1–2 (1460). – С. 175–179. – EDN YLOICF.

Кушева Валерия Дмитриевна
студентка
Научный руководитель
Саглам Фируза Альбертовна
канд. пед. наук, доцент

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

РОЛЬ ЧТЕНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ И МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: без чтения невозможно полноценное личностное и интеллектуальное развитие человека. Книга служит мощным инструментом формирования нравственных принципов, моральных устоев и культурных ценностей, позволяет овладевать знаниями, накопленными поколениями, развивает фантазию, учит думать, анализировать, оценивать собственные и чужие поступки. В условиях современной инновационной экономики чтение приобретает особую значимость, формируя нового типа личность, способную адаптироваться к изменяющимся условиям и вносить вклад в прогресс общества.*

Ключевые слова*: читательская грамотность, критическое мышление, интерпретация текста, информационная грамотность, методы чтения, активное чтение, анализ текста, понимание текста, функциональная грамотность, работа с текстовыми источниками.*

В современных условиях образовательной среды развитие читательской грамотности у младших школьников приобретает особое значение. Читательская грамотность является неотъемлемым компонентом общего образования, формируя у детей умение не только понимать прочитанное, но и анализировать, интерпретировать информацию.

Основные причины актуальности темы.

1. Новые требования образования. В современных учебных планах акцентируется внимание на развитии навыков критического мышления, что невозможно без хорошей читательской грамотности.
2. Сложности в восприятии информации. Младшие школьники зачастую сталкиваются с трудностями при чтении и понимании текстов, что может негативно сказаться на их учебных успехах.
3. Роль технологии. Современные технологии и доступ к информации требуют от детей способности к быстрой и эффективной обработке текстов, что также подразумевает высокий уровень читательской грамотности.
4. Социальные аспекты. Чтение формирует личность ребёнка, его ценностные ориентиры, и играет важную роль в социализации и коммуникативных навыках.

Таким образом, исследование развития читательской грамотности у младших школьников является актуальным и важным направлением в педагогике, позволяющим обеспечить качественное образование и подготовку детей к новым вызовам современного мира.

Несмотря на важность чтения для развития речи и мышления, современные школьники всё реже обращаются к книгам, предпочитая цифровые источники информации. Это приводит к снижению уровня речевого развития и ухудшению критического мышления среди младших школьников. Проблема заключается в необходимости поиска эффективных методов стимулирования интереса к чтению и изучения его влияния на развитие речи и мышления у детей младшего школьного возраста.

Читательская грамотность является ключевым компонентом в образовании младших школьников, обеспечивая их способность понимать, анализировать и интерпретировать текстовую информацию. В современных условиях, отмеченных быстрыми изменениями в образовательной практике, внимание к развитию читательской грамотности становится особенно актуальным. Как отмечает Ф.А. Саглам, в своей статье об интерактивном обучении, успешное овладение читательской грамотностью возможно лишь при применении активных методов обучения, таких как игровые технологии, которые привлекают внимание обучающихся и способствуют их участию в учебном процессе [1].

Понимание текста требует от обучающихся не только навыков чтения, но и активной работы с текстом, что включает в себя умение делать выводы, анализировать информацию и формулировать свои мысли. А.Р. Файзуллина и Ф.А. Саглам подчеркивают, что методы и формы организации учебной деятельности, такие как групповая работа и проектные задания, создают условия для развития критического мышления и выражения собственного мнения. Это важно, так как читательская грамотность также включает в себя способность вести диалог и конструктивно обсуждать прочитанное [5].

Стратегически важным аспектом является создание мотивирующей и развивающей образовательной среды, которая способствует формированию логических и универсальных учебных действий. Р.Р. Ханмурзина и Ф.А. Саглам отмечают, что внеурочная деятельность может стать эффективным средством формирования этих навыков. Важно, чтобы учебный процесс не ограничивался только изучением текста, но также включал практические задания, которые способствуют закреплению знаний и формируют у детей интерес к чтению [3].

Современное обучение требует внедрения новых технологий, что также касается развития читательской грамотности. Например, использование интерактивных методов может значительно увеличить вовлеченность младших школьников в процесс обучения. Г.Р. Ситдикова и Ф.А. Саглам в своих исследованиях показывают, как применение технологий интерактивного обучения иностранным языкам уже приносит положительные результаты в начальной школе, что может быть адаптировано и для других областей, включая чтение [4].

Кроме того, рабочая программа по истории, как подчеркивают Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллина, может служить важным ориентиром для учителей и обучающихся в основных видах учебной деятельности, что также непосредственно влияет на формирование читательской грамотности [2].

Помимо этого, важную роль в развитии читательской грамотности играют творческие задания, которые активизируют воображение и просят обучающихся выразить свои мысли в письменной форме. Л.Э. Хакимова и Ф.А. Саглам отмечают, что творческое выражение способствует не только развитию языка, но и пониманию прочитанного материала, делая чтение более живым и эмоциональным процессом [6].

Читательская грамотность младших школьников является сложным и многоаспектным процессом, требующим внимания к методам и подходам в образовании. Применение интерактивных технологий, проектных заданий и творческих подходов способствует не только развитию навыков чтения, но и формированию критического мышления у обучающихся, что является неотъемлемой частью их общего образовательного процесса. Учителя должны активно использовать эти методы для создания мотивирующей образовательной среды, способствующей развитию читательской грамотности.

Приведем несколько примеров интерактивных платформ, которые помогают приобщать детей младшего школьного возраста к рациональному чтению.

1. Книги на детских платформах. Платформы, такие как «Моя первая книга» или «Сказки на ночь», предлагают интерактивные книги с звуковыми эффектами и анимацией, что делает чтение более увлекательным.

2. Storyline Online. Платформа, на которой известные актеры читают детские книги. Каждый рассказ сопровождается иллюстрациями, что делает процесс чтения более интересным.

3. Reading Eggs. Интерактивная программа, основанная на играх, которая помогает детям изучать чтение и письма. Задания адаптированы под уровень каждого ребенка и делают процесс обучения веселым.

4. Raz-Kids. Платформа, предлагающая интерактивные книги для чтения с возможностью слушать аудиоверсии и выполнять задания по прочитанному. Это помогает детям развивать навыки понимания текста.

5. Starfall. Сайт, который предлагает разнообразные материалы для обучения чтению, включая интерактивные рассказанные истории, песни и игры.

Эти платформы могут стать отличным инструментом для создания интереса к чтению среди младших школьников, превращая процесс обучения в увлекательное приключение.

Список литературы

1. Саглам Ф.А. Интерактивное обучение: опыт использования игровых технологий в процессе преподавания английского языка в системе начального общего образования / Ф.А. Саглам // Педагогический журнал. – 2023. – №12. – С. 152–156. – DOI 10.56163/2072–2524–2023–2-152–156. – EDN RUKWPU.

2. Саглам Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – №12–3. – С. 981–985. – EDN TRNWHB.

3. Саглам Ф.А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: Materials of the III international scientific conference (Prague, 18–19 апреля 2018 г.). – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 59–61. – EDN XMWDZR.

4. Саглам Ф.А. Применение технологий интерактивного обучения иностранному языку в начальной школе / Ф.А. Саглам, Г.Р. Ситдикова // Современное педагогическое образование. – 2024. – №2. – С. 152–156. – DOI 10.56163/2072–2524–2023–2-152–156. – EDN RUKWPU.

5. Файзуллина А.Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А.Р. Файзуллина, Ф.А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – №9. – С. 45–50. – EDN TGPCGB.

6. Хакимова Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чистополь, 20 апреля 2017 г.). – Чистополь: Познание, 2017. – С. 126–127. – EDN ZREZVR.

Лосева Кристина Владимировна
магистрант
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в работе рассматриваются вопрос организации процесса формирования духовно-нравственной сферы младших школьников в общеобразовательной школе, проблемы, возникающие в ходе реализации воспитательной программы.*

Ключевые слова*: воспитательная деятельность, исследовательская работа, духовно-нравственные ценности, программа воспитания.*

Несмотря на значимость направления воспитательной работы по формированию духовно-нравственных ценностей для современной начальной школы, всё-таки, остаются вопросы по реализации на практике технологий духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста.

Проблема духовно-нравственного воспитания личности представлена в работах о личностно-ориентированной системе в образовании (Е.В. Бондаревская); о подходах и принципах к поликультурному образованию (В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова, М.Г. Тайчинов); концепции менталеобразующей функции образования (Б.С. Гершунский, Е. В. Бондаревская) и единстве национального менталитета (Р.Г. Адулатипов, Г.С. Денисова, О.Н. Дамениа); в теории социального взросления и этнической социализации личности (А.В. Брушлинский, Е.П. Белинская, Б. А. Вяткин, М.Р. Гинзбург, В.С. Саблин, Д.Н. Фельдштейн) и др.

В работах Е.В. Бондаревской, в частности, обсуждаются и утверждаются гуманистические ценности воспитания, закладываются основы нового направления в педагогической науке – педагогики личности [1].

Так, автор отмечает следующие аспекты:

– разработана теория личностно-ориентированного образования;

– обоснована концепция личностно-ориентированного воспитания, смысловым звеном которой выступает ориентация на воспитание гражданина, человека культуры и нравственности, на смыслопорождающие и охранительно-защитные функции воспитания;

– определены основы теории гуманистической педагогической культуры как сущностной характеристики личностно-ориентированного учителя, школы и социума;

– осуществлено проектирование личностно ориентированных вариативных образовательных систем, описаны стратегии их развития.

ФГОС НОО предполагает реализацию деятельностной модели обучения, которая имеет целью развитии личности учащихся на основе универсальных способов деятельности. Младший школьник не способен развиваться при пассивном восприятии учебного материала, а значит, собственное действие должно стать базовым в формировании его самостоятельности [5].

Анализируя возможности для решения данного вопроса, мы обращаемся к потенциалу внеурочной деятельности, как то – классные часы, экскурсии, круглый стол, беседы, игры и т. д. Мы обращаемся к методике и технологии проекта, описанным Л.Л. Лашковой [2]. В многонациональном Российском государстве, которое построено по этнорегиональному принципу, есть необходимость учета этнокультурных потребностей личности в сфере образования [4, с. 218]. Реализуются программы внеурочной деятельности, включающей знакомство младших школьников с традициями, культурными и нравственными ценностями народов Крайнего Севера, проживающих в Ханты-Мансийском автономном округе. Обращаемся к теме героев-первопроходцев, открывших Мегионское месторождение нефти, офицерам-выпускникам школы №3 им И.И. Рынкового, погибшим при исполнении воинского долга в специальной военной операции. Воспитательная работа реализуется по нескольким основным направлениям, в числе которых: трудовое воспитание, экологическое, патриотическое, духовно-нравственное воспитание, гражданское, эстетическое, а также формирование культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия ценности научного познания. Мероприятия реализуются через следующие формы работы: ключевые общешкольные дела, тематические классные часы, игровые и интеллектуальные программы, квесты, экскурсии, дебаты, викторины, социальные акции, интерактивные и тематические локации и другие.

Эффективность нравственного воспитания повышается в следующих формах взаимодействия: участие всех представителей в мероприятиях программы; проведение совместных мероприятий в сфере духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном учреждении [3, с. 47].

Еженедельно по понедельникам в школе в рамках общешкольной линейки проводится церемония поднятия Государственного флага и исполнение гимна России, а также озвучиваются важные дела на

неделю, государственные праздники, награждаются победители и призеры мероприятий, конкурсов, соревнований. Знакомство с государственными символами реализуется и в рамках курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Классные руководители проводят тематические занятия, в частности, посвященные Дню государственного герба России (30 ноября) и Дня принятия ФКЗ о Государственных символах России (25 декабря) и другие. Успешно реализуется курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном» – еженедельные информационно-просветительские занятия патриотической, нравственной и экологической направленностей. Данные занятия включены в расписание уроков и проводятся по понедельникам первым уроком. Ответственными за реализацию программы курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» являются классные руководители. Объем курса составляет 34 часа. Занятия проводятся в соответствии с расписанием, темы соотнесены с материалами, размещенными на сайте «Единое содержание общего образования», формы занятий соответствуют рекомендованным. Согласно документам, занятия направлены на «укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [5].

Для формирования у учеников инициативности, самостоятельности, ответственности, трудолюбия, чувства собственного достоинства в школе ведётся работа Совета обучающихся, школьного спортивного клуба «Троя», школьного тетра «Мы играем в театр», школьного хора «Веселые нотки», Совета первых.

Основными направлениями деятельности Совета обучающихся являются организация и проведение различных мероприятий социальной направленности, обеспечение информационного сопровождения школьной жизни в сообществе школы в социальной сети ВКонтакте, согласование управленческих решений, положений, которые касаются прав и интересов учащихся. Основные мероприятия, организованные Советом обучающихся общешкольные акции «Неделя толерантности», «Новогодний переполох», «День школьного самоуправления», Неделя «Мы за ЗОЖ!». В школе также реализуется программа развития социальной активности учащихся начальной школы «Орлята России». Программа реализуется на параллели начальных классов. В течение учебного года проводится обучение по образовательным трекам – творческим заданиям для коллективного выполнения. В рамках программы Орлята приняли участие в значимых всероссийских мероприятиях – акциях: «Письмо солдату», «День синички» и др.

Координирует работу воспитательно-патриотического направления Штаб воспитательной работы (ШВР), целью которого является создание целостной системы воспитания школы.

Анализируя воспитательно-патриотическое направление школы, мы видим, что это только малая часть интересных и познавательных мероприятий, формирующих базу духовных ценностей, патриотизм, гордость и чувство причастности к культуре нашего государства, памяти предков. В результате системной работы с младшими школьниками, происходит осмысленное ознакомление, восприятие и принятие традиционных ценностей.

Таким образом, несмотря на то, что вопросы по реализации на практике технологий духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста остаются, арсенал методов и технологий неисчерпаем, ученики и родители охотно отзываются на участие в различных мероприятиях.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: монография / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2000.

2. Лашкова Л.Л. Поддержка детской индивидуальности в проектной деятельности / Л.Л. Лашкова // Педагогика. Актуальные научные исследования. Теория и практика: сборник научных докладов. – Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. – С. 109–111. – EDN TUPGCR

3. Салаватова А.М. Нравственное воспитание младших школьников на традиционных семейных ценностях / А.М. Салаватова // Ориентация личности в мире ценностей: коллективная монография. – Нижневартовск, 2022. – 168 с. EDN: RMDFFV

4. Салаватова А.М. Подготовка будущих бакалавров педагогики к профессиональной деятельности в школах с этнокультурным компонентом / А.М. Салаватова // Казанская наука. – 2013. – №4. – С. 218–220. EDN: QAAKZN

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г., №373); Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.12.2014 №1643 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 №373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Максимова Марина Викторовна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Клишкова Наталия Владимировна
канд. пед. наук, заведующая кафедрой

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

DOI 10.31483/r-138103

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются информационно-коммуникационные ресурсы, влияющие на обучение курсантов военной академии. Образовательный процесс сопровождается синергией педагогических действий, которые оказывают значительное влияние на методику преподавания, его содержание и методы обучения при проведении занятий. В работе предпринята попытка разработать, обосновать применение информационно-коммуникационных ресурсов для совершенствования преподавания в академии, влияющие на обучение курсантов. При этом авторы исходили из предположения о том, что совершенствование преподавания в условиях информатизации образования будет эффективным, то есть обеспечит активизацию образовательной деятельности курсантов, формирование у них мотивации к образовательной деятельности. Таким образом, статья представляет собой значимый вклад в научное осмысление методических аспектов преподавания в высших учебных заведениях, предлагая новые пути и инструменты для повышения её эффективности.*

Ключевые слова*: образование, образовательный процесс, информационные ресурсы, информационно-коммуникационные ресурсы, интерактивное обучение, педагогическая деятельность.*

Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обусловливающие необходимость существенных изменений в системе образования.

Проведенный анализ научно-педагогических источников по информационно-коммуникационным ресурсам (Г.А. Бордовский, И.В. Роберт, А.П. Панфилова, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый и др.) позволяет сформулировать следующие положения, раскрывающие суть феномена, названного нами «информационно-коммуникационные ресурсы»:

– являются одной из составляющих педагогической организации занятий с курсантами академии в современном образовательном процессе;

– обладают большой достоверностью, позволяют проникнуть в глубину изучаемых явлений и процессов, повышают наглядность образования;

– способствуют интенсификации образовательного процесса, усиливают эмоциональность восприятия учебного материала.

И.В. Роберт под информационно-коммуникационными ресурсами понимает программные, программно-аппаратные и технические средства, а также устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, современные средства и системы транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей (в том числе глобальных). К информационно-коммуникационным ресурсам относятся локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ; устройства для преобразования данных из графической или звуковой формы представления в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологий Мультимедиа и «Виртуальная реальность»); системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.) и др.; современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие пользователей как на локальном уровне (например, в рамках одной организации или нескольких организаций), так и глобальном (в рамках всемирной информационной среды) [4, с. 28].

А.П. Панфилова рассматривает вербальные и невербальные средства коммуникации. Вербальная коммуникация осуществляется посредством речи и её слушания. «Речь является самым универсальным средством реализации коммуникации» [2, с. 33–34]. Благодаря речи осуществляется кодирование и декодирование информации, однако адекватное ее толкование возможно лишь при анализе не речевых знаковых систем, сопровождающих речь. Невербальная коммуникация включает в себя кинесику, понтамимику, такесику, паралингвистику, экстралингвистику, проксемику и ольфакторную систему [2, с. 33–34].

Г.А. Бордовский предлагает классификацию электронных образовательных ресурсов по признаку их использования в образовательном процессе:

– ресурс для самостоятельной работы обучающихся;
– ресурс для подготовки педагога к занятиям;
– ресурс для самообразования педагога;
– ресурс для практической работы на занятии;
– ресурс для организации внеурочной работы по предмету [1, с. 26–27].

Мы считаем, что при проведении занятий с курсантами необходимо использовать следующие образовательные ресурсы: для самостоятельной работы курсантов; для подготовки и самообразования педагогов; для практической работы на занятиях; для внеаудиторной работы по преподаваемой дисциплине.

П.И. Пидкасистый ресурсы рассматривает по субъекту деятельности, по составу объектов, по отношению к учебной информации, по функциям в образовательном процессе [3, с. 267].

Если проанализировать педагогическую организацию проведения занятий с курсантами с точки зрения информационно-коммуникационных ресурсов, то в ней обнаружатся некоторые новые возможности, на которые раньше не обращалось должного внимания. Как отмечает И.П. Подласый, прежде всего это эффект синергии (сложения усилий в одном направлении), возникающий в результате согласованного взаимодействия всех ресурсов.

Таким образом, в своем исследовании к информационно-коммуникационным ресурсам мы будем относить вербальные и невербальные средства коммуникации, технические средства обучения, электронные образовательные ресурсы, информационные ресурсы локальных и глобальных сетей. Такие ресурсы: значительно интенсивнее, чем традиционные средства, передают информацию на большую аудиторию. У источника информации всегда имеется некоторое содержание, которое требует специального грамматического оформления; включают в себя не только содержание, но и целевые установки производителя, которые в идеале должны произвести на пользователя некоторое воздействие.

Используя информационно-коммуникационные ресурсы, педагоги должны учитывать два возможных направления внедрения их в современный образовательный процесс. Первое из них связано с тем, что информационно-коммуникационные ресурсы включаются в образовательный процесс в качестве поддерживающих средств в рамках традиционных методов исторически сложившейся системы высшего образования. В этом случае они выступают как средство интенсификации образовательного процесса, индивидуализации обучения и частичной автоматизации работы педагогов, связанной с учетом, измерением и оценкой знаний курсантов. Внедрение информационно-коммуникационных ресурсов в рамках второго направления приводит к изменению содержания образования, пересмотру методов и форм организации образовательного процесса, построению целостных курсов, основанных на использовании содержательного наполнения средств информатизации в образовательных дисциплинах. Знания, умения и навыки в этом случае рассматриваются не как цель, а как средство развития личности курсантов.

Обобщая вышесказанное, в своем исследовании под информационно-коммуникационными ресурсами мы будем понимать вербальные и невербальные средства коммуникации, программы, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающих операции по сбору, продуцированию, наполнению, хранению, обработке, передачи информации и возможного доступа к информационным ресурсам локальных и глобальных компьютерных сетей, электронные образовательные ресурсы. Специфика использования информационно-коммуникационных ресурсов при обучении курсантов в военной академии отражена в таблице 1.

Таблица 1

Информационно-коммуникационные ресурсы

Информационно-коммуникационные ресурсы	
Признаки	Характерные особенности
программные программно-аппаратные ресурсы	операции по сбору, продуцированию, наполнению, хранению, обработке, передачи информации
технические средства	устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники
локальные вычислительные сети	современные средства и системы транслирования информации, информационного обмена
всемирные информационные среды	интернет
вербальные средства	речь и её слушания
невербальные средства	кинесику, понтамимику, такесику, паралингвистику, экстралингвистику, проксемику и ольфакторную систему
электронные образовательные ресурсы	ресурс для самостоятельной работы курсантов; ресурс для подготовки педагога к занятиям; ресурс для самообразования педагога; ресурс для практической работы на занятии; ресурс для внеаудиторной работы курсантов по дисциплине

Взаимодействие между педагогом и курсантами начинает выстраиваться на основе паритетности. Паритетные взаимоотношения предполагают принятие педагогом интерактивной позиции обучающегося, признание за ним права на самостоятельность мыслей, высказывание мнений, отказ от убеждения, что существует единственно правильное мнение, и оно принадлежит педагогу. Очевидно, что информационно-коммуникационные ресурсы адекватны именно компетентностной парадигме и позволяют ее воплотить в реальной образовательной практике. Очевидно и то, что в зарубежных теоретических исследованиях и в педагогической практике идеи интенсификации образования и интерактивного образовательного процесса получили большее распространение, чем в России. Парадигмальные отличия информационно-коммуникационных ресурсов современного обучения от традиционных и создают, с нашей точки зрения, основные препятствия для их внедрения в образовательный процесс академии, который вполне закономерно тяготеет к консерватизму. Этим же объясняется и сложность освоения информационно-коммуникационных ресурсов педагогами академии.

Список литературы

1. Бордовский Г.А. Применение образовательных средств ИКТ в организации профильного обучения / Г.А Бордовский // Методические рекомендации для учителей-тьюторов малокомплектных сельских школ. – СПб., 2004. – 35 с.

2. Панфилова А.П. Теория и практика общения: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 288 с. – EDN QXVTYB

3. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие / П.И. Пидкасистый. – М.: Юрайт, 2011. – 502 с.

4. Роберт И.В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2004. – №5. – 28 с.

5. Чепыжова Н.Р. Использование информационно-коммуникационных технологий для повышения качества обучения / Н.Р. Чепыжова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №6. – С. 13–15. EDN MNHELR

6. Швырина Г.В. Интернет-ресурсы как эффективное средство формирования культуры речи учащихся / Г.В. Швырина // Образование и общество. – 2010. – №3. – С. 61–64. EDN OCOHKR

Матвиенко Виктория Валерьевна
студентка
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: статья посвящена игровым технологиям как способу повышения мотивации к изучению английского языка в начальной школе. Младший школьный возраст характеризуется своим психофизиологическими новообразованиями. Несмотря на то, что ведущей деятельностью становится учение, игра также является важным аспектов, в том числе и для повышения мотивации. Использование игрового метода обучения достаточно перспективно на уроках иностранного языка, так как помогают детям развивать не только словарный запас, улучшать произношение и навыки коммуникации, а также значительно повышает мотивацию к изучению английского языка. В статье представлена подборка дидактических и творческих игр, которые могут быть использованы на уроке иностранного языка у младших школьников.*

Ключевые слова*: младшие школьники, игра, игровые технологии, мотивация.*

Р.С. Немов выделяет четыре основных вида деятельности, характерных для ребенка младшего школьного возраста: учение, общение, труд и игра. В развитии детей младшего школьного возраста игре принадлежит особая роль [5].

Мотивация является важным элементом процесса обучения и имеет большое значение для содействия участию учащихся в академической деятельности. Игровые технологии обладают огромным потенциалом при обучении младших школьников на уроках английского языка и во внеурочное время, что соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) [4]. Поддержание повышенного уровня мотивации на протяжении всего этапа изучения английского языка широко рассматривается как высокоэффективная стратегия повышения общей результативности учебной деятельности. Дидактическое значение игры было доказано еще К.Д. Ушинским. Он подчеркивал легкость усвоения знаний, если их сопровождают игры. Для обучения детей на занятиях может быть использована игра.

По мере развития информационных технологий цифровые обучающие игры стали новым и заслуживающим внимания инструментом для академических инноваций, привлекающим все большее внимание общества. Ценность игры в том, что она учитывает психологическую природу ребенка младшего школьного возраста и отвечает его интересам [3]. Использование игровых технологий может оказать положительное влияние на мотивацию учащихся, повышая интерактивность и удовольствие от обучения. В отличие от традиционных подходов к обучению, цифровые обучающие игры предлагают учащимся новый и неповторимый опыт обучения, представляя образовательный контент в

игровом формате, который имитирует сценарии из реальной жизни, создавая, таким образом, увлекательную и интерактивную среду обучения. Использование игрового метода обучения достаточно перспективно на уроках иностранного языка, так как помогают детям развивать словарный запас, улучшать произношение и навыки коммуникации в увлекательной и интерактивной форме, что способствует более эффективному усвоению языка.

Особенность иностранного языка как предмета заключается в том, что учебная деятельность подразумевает иноязычную речевую деятельность, то есть деятельность общения, в процессе которой формируются не только знания, но и речевые умения. Привлечение игры как приема обучения есть действенный инструмент управления учебной деятельностью, активизирующей мыслительную деятельность, позволяющей сделать учебный процесс интересным [2].

Обучающие игры действуют как инновационные инструменты, которые значительно повышают мотивацию к изучению английского. Исследования показывают, что ученики, использующие такие игры, проявляют большую инициативу, сосредоточенность и готовность к исследованию, по сравнению с теми, кто обучается в традиционных условиях. Интерактивный характер игр вовлекает младших школьников, побуждая их уделять время и усилия решению задач [1].

Мгновенная обратная связь и стимулы, предоставляемые этими играми, также повышают мотивацию. Учебные задания в формате игр с возможностью зарабатывать баллы за выполнение способствуют активному участию. Быстрое выполнение заданий приносит больше баллов, которые можно обменивать на бонусы, что дополнительно стимулирует изучение языка. Система также отмечает успешных учеников, развивая чувство выполненного долга и поощряя позитивное поведение в классе. Такой подход способствует устойчивой мотивации и индивидуальному обучению, учитывающему потребности каждого ученика, что приводит к большей вовлеченности в процесс изучения английского языка [2].

Игра способствует закреплению языковых элементов в памяти, поддерживает интерес и активность учащихся, а также вызывает желание общаться на иностранном языке. Игры помогают учителю сделать урок более живым, добавить естественность в учебное общение на изучаемом языке, облегчить усвоение языкового материала и сделать учебный процесс более увлекательным [3].

Игра на уроке иностранного языка должна отвечать следующим требованиям.

1. Быть тщательно подготовленной как с точки зрения содержания, так и формы, четко организованной.
2. Снимать напряжение на уроке и побуждать учащихся к активному участию.
3. Быть принята всеми участниками группы.
4. Создавать дружелюбную и творческую атмосферу.
5. Оставлять учебный эффект на втором, часто неосознанном уровне, в то время как игровой момент всегда остается на первом плане.
6. Обеспечивать вовлеченность каждого ученика, не позволяя никому оставаться пассивным или равнодушным [3].

На уроках английского языка, для достижения поставленных целей, могут быть использованы различны игры, но у учащихся данного возраста только начинает формироваться языковая база и навыков, которыми они владеют, недостаточно для проведения ролевых, сюжетных игр. Поэтому нужно использовать предметные игры, которые подразумевают под собой фонетические, лексические и грамматические игры, а также творческие и имитационные игры.

1. Лексические игры: «Словесный дождь» – дети по очереди называют слова на заданную тему.
2. Игры на развитие навыков аудирования: «Угадай звук» – учитель воспроизводит звуки, а ученики должны угадать, что это за звук.
3. Фонетические игры: «Фонетическая рыбалка» – ученики «ловят» карточки с изображениями предметов и произносят их названия, обращая внимание на правильное произношение.
4. Грамматические игры: «Грамматический мяч» – ученики бросают мяч друг другу и задают вопросы, используя грамматические конструкции, соответствующие теме урока.

Также на уроках английского языка для младших школьников могут быть использованы творческие игры.

1. «Клякса» – учитель ставит кляксу, и ученики по очереди называют свои ассоциации (например, "I think it is the sun", "I see a flower", "It looks like a cloud").
2. «Создай историю»- ученики по очереди добавляют предложения к общей истории, используя изученные слова и выражения (например, "There is a little cat. The cat is white. It can jump and run. I likes fish…").
3. «Театр теней» – дети создают мини-спектакли, разыгрывая сценки на английском языке по заданной теме (например: "A Day at the Zoo". Один ученик играет роль зоолога, а другие – животных. Они описывают свои действия и разговоры, например: "Hello! I am a lion. I love to roar!" или «Look at me! I can swing from the trees!").
3. «Рисуем слова» – ученики рисуют картинки, иллюстрирующие изученные слова, а затем представляют свои работы классу (например, ученики рисуют «apple», «dog» или «house’. Затем каждый ученик показывает свою картинку классу и говорит, например: "This is an apple", "I drew a dog" или "This is my house".

4. «Музыкальные загадки» – ученики сочиняют стихи или песни на английском языке, используя новые слова и фразы (Например, они могут создать песенку о животных:

"Twinkle, twinkle, little cat,
What a lovely little hat!
Jumping high and running fast,
Playing games, oh what a blast!"

В качестве примеров творческих игр можно также привести игры-задания: описание предметов, явлений, продолжение рассказа, изображение образа какого-либо абстрактного понятия: дружбы, благодарности, ссоры и т. д. [3].

Таким образом, применение нетрадиционных форм и методов организации уроков иностранного языка, таких как игровые технологии в контексте коммуникативного метода, создает возможности для более глубокого вовлечения учащихся в процесс обучения. Используя игровые технологии, учителя могут создать динамичную и мотивирующую образовательную среду, где учащиеся активно участвуют в учебном процессе, взаимодействуют друг с другом и применяют изученные знания на практике. Эффективность использования таких технологий в обучении измеряется конечным результатом, который включает в себя как степень усвоения материала, так и развитие личностных качеств учащихся.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова. – 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 336 с. – EDN QTPDXN

2. Зайцева И.А. Формирование познавательного интереса к учению как способ развития креативных способностей личности / И.А. Зайцева. – Ноябрьск, 2005. – С. 12–24.

3. Лукьянчикова Н.В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения / Н.В. Лукьянчикова // Начальная школа. – 2001. – №11. – С. 49–51.

4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – С. 144.

5. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – в 3-х кн. – М.: Просвещение, 1995. – 324 с.

Мельниченко Дмитрий Валентинович
аспирант
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

СЕМАНТИКА ПОНЯТИЙ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ» И «ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА»: АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются различные научные позиции относительно толкования термина «профессиональное воспитание», раскрывается многообразие его смыслов и значений в исторической ретроспективе. Особое внимание уделено соотношению понятий «воспитание» и «профессиональное воспитание», демонстрируя взаимозависимость и специфические особенности каждого из них.*

Ключевые слова*: воспитание, профессиональное воспитание, сущность воспитания, воспитательная работа, воспитательная деятельность.*

Понятие «профессиональное *воспитание*» рассматривается исследователями с разных позиций, которые определяются не только историческим периодом в развитии страны, но также состоянием ее общества и педагогической науки. Однако, прежде всего, существующие различия обусловлены многогранностью самого феномена «*воспитание*», которое предстает в педагогической литературе как *социальное явление*, как *процесс* и как *деятельность* [13]. *В широком смысле* «воспитание» рассматривается как целенаправленная деятельность институтов и общества по формированию личности. В данном контексте формирующее воздействие на личность оказывает социальная среда. *В узком смысле* «воспитание» – это воспитательная работа учебных заведений в рамках учебного и вне учебного процессов [2, с. 36–37].

Сопряженными с понятием «воспитание» являются понятия «*воспитательная работа»* и *«воспитательная деятельность*», не всегда семантически разграниченные.

Так, по мнению С.Ю. Лисовой, воспитание представляет собой совокупность целей, методов, содержания и конечных результатов воспитательной работы [5]. А воспитательная работа в вузе, по Д.А. Саблину – это процесс помощи обучающемуся в подготовке к жизни, в формировании трудолюбия, любви к Родине, приобщении к семейным ценностям, нацеленности на улучшение общества и уважение к правам и свободам другого человека [10].

С.В. Лаптева [5] связывает воспитательную работу с выполнением воспитательных функций, рассматривая ее как деятельность, направленную на организацию воспитания. Воспитательная

деятельность, в трактовке автора, – это вид деятельности, сознательно направленный на подготовку молодежи к экономическим, политическим, нравственным и другим целям общества.

Согласимся, что воспитательная работа, прежде всего, представляет собой организованные усилия, направленные на достижение конкретных целей воспитания. Воспитательная же деятельность охватывает весь спектр действий и взаимодействий, связанных с воспитанием. Она включает в себя как мероприятия, организованные в рамках воспитательной работы, так и повседневные взаимодействия, направленные на формирование личности обучающегося, в том числе, через личный пример и общение. Так, исследователь В.А. Сластенин подчеркивал, что слово «работа», лишь отражает прикладной аспект воспитательной деятельности [11, с. 34].

По мнению В.С. Безруковой, «профессиональное воспитание – это передача опыта осуществления профессиональной деятельности» [1, с. 55]. Такое определение, на наш взгляд, выглядит незаконченным и половинчатым. В нем раскрыто только отношение к термину «профессиональное», а ключевое, слово – «воспитание» – осталось за «скобками».

Вместе с тем, ряд исследователей уделяют особое внимание именно формированию личностных качеств. Так, Н.Н. Дьяченко в своей монографии как главную задачу профессионального воспитания выделил «*формирование и утверждение на научной основе в людях профессиональных и моральных качеств, необходимых для успешной деятельности в конкретной области труда»* [4, с. 6]. С аналогичных позиций рассматривают профессиональное воспитание Н.М. Борытко. В исследованиях Н.М. Борытко «профессиональное воспитание» – это деятельность по управлению процессом профессионально-личностного становления человека, включающая *освоение норм общества* и *профессии* (социально-нормативный аспект); *творческое саморазвитие* (индивидуально-смысловой аспект); *профессионально-личностное самоутверждение* (ценностно-деятельностный аспект) [4, с 8].

Конкретизация понятий, используемых в представленном исследовании для точного описания проблемы профессионального воспитания дана в таблице 1.

Таблица 1

Понятийный аппарат

Термин	Характеристика	Источник
Воспитание	Последовательное и постоянное управление процессом по формированию личности или некоторых качеств личности в соответствии с потребностями общества	[3. с. 28]
Воспитательная деятельность	Профессиональная деятельность педагога, направленная на развитие личности обучающегося.	[12. с. 6]
Воспитательная работа	Педагогическая деятельность по организации воспитательной среды и управлению различными видами деятельностями воспитуемых для продуктивного развития их личности.	[9. с.14]
Профессиональное воспитание	Деятельность по управлению процессом профессионально-личностного становления человека, включающая освоение норм общества и профессии (социально-нормативный аспект); творческое саморазвитие (индивидуально-смысловой аспект); профессионально-личностное самоутверждение (ценностно-деятельностный аспект).	[4. с. 8]
Профессиональное воспитание педагога	Приобщение будущих педагогов не только к профессиональной деятельности, но и связанным с нею социальным функциям в соответствии со специальностью и уровнем квалификации	[8, с. 29].
Цель профессионального воспитания	Развитие профессиональной и общей культуры, формирование профессиональных компетенций и социальной позиции, актуализация духовно-нравственных ценностей	[6]

С близких позиций исследователи формулируют и *цель профессионального воспитания* в вузе: развитие профессиональной и общей культуры, формирование профессиональных компетенций и социальной позиции, актуализация духовно-нравственных ценностей [6]. Для достижения этой цели необходимо правильное проектирование содержания воспитательного вузовского процесса, включающего приоритетные направления, формы, средства и методы осуществления воспитательной деятельности.

Очевидно, что в процессе реализации такого процесса центральная роль принадлежит педагогу, поэтому исследователи обращают особое внимание на их профессиональное воспитание и подготовку к учебно-воспитательной деятельности [6; 7; 10].

Таким образом, проведенный анализ показывает, что профессиональная подготовка будущего специалиста неразрывна с воспитательным процессом. Профессиональное воспитание выходит далеко за рамки простого освоения знаний и навыков, оно ориентировано на всестороннее развитие личности,

формирование социально значимых качеств, профессиональных ориентиров и гражданской ответственности. Оно направлено на создание условий для включения молодых профессионалов в активную общественную жизнь и гармоничного сочетания личных стремлений с общественными. Вопросы профессионализма, компетентности и нравственной зрелости становятся важными элементами воспитательно-образовательного пространства вуза, обеспечивая качество подготовки выпускников и готовность успешно функционировать в обществе.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. для индустриально-пед. техникумов и для студентов инженерно-пед. специальностей / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 344 с.
2. Беляева Л.А. Педагогическая деятельность как категория педагогики и философии / Л.А. Беляева // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Вып. 1. – Екатеринбург, 1995. – 224 с. – EDN HYIAXG
3. Ковалев Н.Е. Введение в педагогику / Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1975. – 176 с.
4. Корчак Т.А. Педагогические условия профессионального воспитания: методические рекомендации для руководящих работников профессиональных образовательных организаций Свердловской области / Т.А. Корчак. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – 79 с.
5. Лаптева С.В. Специфика и основные компоненты воспитательной деятельности в современном вузе / С.В. Лаптева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – №1–3. – С. 32–36. – EDN OYFDKX
6. Лисова С.Ю. Воспитательная работа в вузе в системе мер по профилактике наркомании / С.Ю. Лисова // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей. – 2016. – №3 (2). – С. 189–192. – EDN WCTXYT
7. Мельниченко Д.В. О важности и необходимости осознанной подготовки будущих преподавателей к учебно-воспитательной работе / Д.В. Мельниченко // Сормовские чтения-2025: Материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 47–48. EDN XRAAHN
8. Михайлова Д.И. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности / Д.И. Михайлова, С.И. Остапенко, С.В. Анохина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8. №1. – С. 24–37. – DOI 10.18413/2313-8971-2022-8-1-0-3. – EDN BZTRQB
9. Новгородцева И.В. Педагогика с методикой преподавания специальных дисциплин / И.В. Новгородцева. – 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2022. – 378 с.
10. Саблин Д.А. Воспитательная работа в юридическом вузе: проблемы и противоречия / Д.А. Саблин // Наука и современность. – 2010. – №5. – С. 388–392.
11. Сластенин В.А. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.А. Колесникова [и др.]; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
12. Степанов П.В. Современная теория воспитания: словарь-справочник / П.В. Степанов; под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогический поиск, 2016. – 48 с.
13. Чикиндина Т.П. Воспитательная деятельность педагога: сущность и содержание / Т.П. Чикиндина // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова. – 2012. – №2 (40). – С. 20–25. – EDN TKOHWR

Москвитина Наталья Юрьевна
канд. психол. наук, доцент
Отришко Мария Сергеевна
студентка

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В XIX ВЕКЕ

Аннотация*: статья посвящена анализу становления и развития научно-педагогических идей в XIX веке. Рассматривается влияние социально-экономических преобразований, научных открытий и философских течений на формирование новых подходов к образованию. Особое внимание уделяется вкладу выдающихся педагогов, таких как Песталоцци, Гербарт, Ж.Ж. Руссо, в развитие дидактики, педагогической психологии и гуманистической педагогики. Авторы демонстрируют, как идеи XIX века заложили основы современной педагогической теории и практики.*

Ключевые слова*: дидактика, педагогическая психология, гуманистическая педагогика, педагогическая наука.*

XIX век ознаменовался революционным переломом в сфере научно-педагогической мысли, заложившим фундамент для современной педагогической парадигмы. Этот стремительный прогресс неразрывно связан с глубокими социально-экономическими трансформациями, беспрецедентным взлетом научных знаний и эволюцией философских концепций. Весь век проходит под знаком отказа от традиционного, преимущественно религиозно-догматического подхода к образованию, уступающего место светскому, научному и гуманистическому взгляду на воспитание и обучение подрастающего поколения [1].

Ключевые тенденции развития педагогики в XIX столетии представляют собой сложную и многогранную картину, определяющую современную образовательную систему. Рассмотрим их детально.

1. Развитие дидактики: наследие прошлого и новые горизонты.

Новаторские идеи Ян Амоса Коменского, который жил в XVII веке оказали колоссальное влияние на развитие дидактики в XIX столетии. Его работы стали отправной точкой для целого поколения педагогов-реформаторов. Педагог предложил организовывать детей в классы, где они совместно занимались бы одним и тем же предметом, на протяжении одного и того же времени. Коменский впервые выдвинул задачу – «всех учить всему» и дал последовательное изложение принципов и правил обучения детей. Его педагогические идеи оказали глубокое влияние на развитие школы и педагогики во многих странах [2].

Иоганн Генрих Песталоцци, взяв за основу коменские принципы, сделал акцент на развитии природных способностей ребенка, принципах природосообразности обучения и важности использования наглядных пособий. Его подход подчеркивал необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся и создания благоприятной образовательной среды, стимулирующей естественное развитие познавательных способностей. Песталоцци утверждал, что обучение должно быть не принудительным, а радостным и увлекательным процессом, способствующим раскрытию внутреннего потенциала каждого ребенка [3].

Иоганн Фридрих Гербарт, развивая идеи своих предшественников, предложил более систематизированный подход к обучению, разработав целую систему ступеней обучения, ориентированную на последовательное развитие мышления и нравственных качеств личности. Гербарт подчеркивал важность логической организации учебного материала, постепенного усложнения задач и использования разнообразных методов для достижения максимальной эффективности образовательного процесса. Его концепция систематического обучения сделала его одним из самых влиятельных педагогов XIX века, его идеи продолжают оказывать значительное влияние на современную дидактику[5].

2. Возникновение педагогической психологии: синтез науки и практики.

Развитие психологии как самостоятельной научной дисциплины сыграло огромную роль в трансформации педагогических подходов. Александер Бэйн, пионер в области психологии, установил тесную связь между процессами обучения и физиологическими механизмами, положив начало нейропсихологическому подходу в педагогике. Его работы подчеркивали важность учета индивидуальных особенностей нервной системы при разработке методик обучения [1].

Вклад Вильгельма Вундта, основателя первой психологической лаборатории, был особенно значительным: он заложил основы экспериментальной педагогической психологии, что позволило перевести педагогические исследования на более строгую научную основу. Впервые педагогические процессы стали изучаться с помощью экспериментальных методов, что привело к более объективному пониманию эффективности различных методик обучения и воспитания [3].

3. Развитие идей гуманистической педагогики: ребенок в центре внимания.

Идеи Жана-Жака Руссо о свободном воспитании оказали просто революционное воздействие на развитие гуманистической педагогики. Его концепция природосообразного развития ребенка, отвергающая жесткие рамки традиционного обучения, вдохновила многих педагогов-реформаторов [4].

Иоганн Готфрид Гердер, развивая руссоистские идеи, подчеркивал важность учета культурных и исторических особенностей в процессе воспитания. Процесс воспитания предполагает усвоение и совершенствование человеком опыта прошлых эпох, предшествующих поколений, вхождение в традицию. Особую роль в закреплении традиции и в её передаче играет семейное воспитание.

Фридрих Фребель, создатель первых детских садов, сделал огромный вклад в развитие раннего детского развития, создав специальные методики, ориентированные на игровую деятельность и развитие творческих способностей маленьких детей. Фребель отстаивал принцип доступности образования для всех детей, независимо от социального положения. Всеобщее образование он рассматривал как альтернативу традиционно-элитарному, базировавшемуся на знании классических языков [2].

Лев Толстой, внося свой уникальный вклад, пропагандировал идеи самообразования и свободного развития личности, подчеркивая роль нравственного воспитания в формировании гармоничной личности. Он утверждал, что учителя не имеют права принудительно воспитывать детей в духе принятых принципов [1].

4. Формирование национальных систем образования: государство и образование.

XIX век стал периодом активного становления государственных систем образования в разных странах. Национальные правительства все более активно вмешивались в сферу образования, стремясь создать единую систему, соответствующую национальным целям и задачам. Развитие школ разного уровня – от начальных до высших учебных заведений – происходило параллельно с развитием научно-педагогических идей, формируя сложную и многоуровневую систему образования, которая и сегодня оказывает значительное влияние на образовательные системы мирового сообщества.

Со второй половины XIX века в России издаются журналы, на страницах которых обсуждались основные вопросы воспитания и обучения: «Русский педагогический вестник», «Воспитание» (с 1857 года), «Учитель» (1860–1870), «Педагогический сборник» (с 1864 года), «Ясная Поляна» (1861–1862).

В этот период происходит интенсификация процессов секуляризации образования, расширение доступности образования для широких слоев населения, а также появление новых образовательных

учреждений, специализированных на подготовке специалистов в различных областях науки и техники. Всё это создало условия для бурного развития науки и техники в XX веке.

Таким образом, XIX век стал важнейшим этапом в развитии педагогической науки. Идеи, зародившиеся в этот период, заложили фундамент современных педагогических теорий и практик. Гуманизация образования, обращение к личности ребенка, развитие дидактики и педагогической психологии – все это стало важным вкладом XIX века в мировую педагогическую мысль. Идеи этого времени продолжают вдохновлять и направлять развитие образования в XXI веке.

Список литературы

1. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: учебник / А.Н. Джуринский. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 356 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.iprbookshop.ru/ (дата обращения: 25.04.2025). EDN ZUXYQB
2. Пискунова А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. / А.И. Пискунова – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Сфера, 2001. – 512 с.
3. Рындак В.Г. История педагогики и образования. VI-XIX вв. Россия / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов. – Оренбург, 2010. – 426 с. EDN RONCHV
4. Днепров Э.Д. Вопросы истории школы и педагогики дореволюционной России / Э.Д. Днепров, Л.Н. Лысова // Сборник научных трудов. – М.: АПН СССР, НИИ общ. Педагогики АПН СССР, 1978. – С. 102.
5. Лебедев П.А. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – 560 с.

Орехова Юлия Сергеевна
воспитатель
МАДОУ «Д/С ОВ №479 «Берег Детства»
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-138135

НРАВСТВЕННЫЙ ПАТРИОТИЗМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация**: формирование нравственного и патриотического воспитания у дошкольников – важная задача, требующая особого внимания. В работе раскрывается роль детского сада как ключевого звена в этом процессе. Подчеркивается, что в этот период закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру, любви к Родине, своим близким, детскому саду и родным местам. Обосновывается необходимость сохранения традиций и противодействия искажению духовных ценностей в современном обществе.*

***Ключевые слова**: дошкольный возраст, патриотизм, патриотическое воспитание.*

От того, как мы воспитаем молодежь, зависит
сможет ли Россия сберечь и приумножить саму себя.
Сможет ли она быть современной, перспективной,
эффективно развивающейся, но в то же время сможет ли
не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность
в очень непростой современной обстановке.
В.В. Путин

Дошкольное детство – самый уникальный период в жизни человека. В это время закладывается основа основ его личности. Это тот период, когда маленький человек находится в полной зависимости от окружающих взрослых – родителей и педагогов. Чувство патриотизма, система ценностей, нравственных ориентиров закладывается в человеке в детстве и юности. Конечно, огромная роль здесь принадлежит семье и обществу.

Осознавая значимость патриотического воспитания, убеждена, что именно детский сад играет ключевую роль в формировании патриотических чувств у подрастающего поколения. Заложенный в дошкольном возрасте прочный фундамент создает основу для грамотного мировоззрения, воспитывает чувство ответственности и долга перед Родиной.

Патриотизм – сложное чувство, возникающее еще в дошкольном возрасте, когда закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру и постепенно формируется в ребенке в ходе воспитания любви к своим ближним, к детскому саду, к родным местам, к родной стране. Дошкольный возраст, как период становления личности, имеет свои потенциальные возможности для формирования высших нравственных чувств. Невозможно формирование патриотизма без знаний традиций своей Родины, своего края. Сергей Михалков утверждал: «Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохраненное предшествующим поколением, может любить Родину, узнать ее, стать подлинным патриотом».

Современный мир, к сожалению, зачастую ставит во главу угла материальные ценности, отодвигая духовные на второй план. Это приводит к искажению представлений о добре, великодушии, справедливости, отзывчивости, трудолюбии и патриотизме у подрастающего поколения. Сегодня наша общая задача – противостоять главной опасности, угрожающей обществу – разрушению личности. Но что

же делать? Прежде всего, давайте определимся с ключевым понятием – что же мы подразумеваем под патриотизмом.

Патриотизм (греч. – родина, отечество) – социальное чувство, осознанная любовь, привязанность к Родине, преданность ей, осознанная любовь к своему народу, традициям [3].

В Концепции дошкольного образования подчеркивается необходимость организации в дошкольном учреждении специальной работы по патриотическому воспитанию детей с учетом их возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа. Начальным этапом формирования у детей патриотизма следует считать накопление ребенком социального опыта жизни в своей семье, усвоение принятых в нем норм поведения и взаимоотношений.

В настоящие время взаимодействие с родителями представляет собой сложную и многогранную задачу, требующую от педагогов особого внимания и профессионализма, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными и зачастую вызывают лишь недоумение.

Привлечение семьи к нравственно-патриотическому воспитанию детей требует от педагогов особой деликатности, внимания и чуткости к каждому ребенку. Добровольность участия каждого – обязательное требование данной работы.

Если взрослые поистине любят свою Родину, преданны ей, умеют наряду с критикой замечать и показывать ребенку привлекательные стороны, можно надеяться на эффективность воспитательно-образовательной работы.

В работе по патриотическому воспитанию дошкольников включен целый ряд комплексных задач:

– воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;

– формирование бережного отношения к природе и всему живому;

– воспитание уважения к труду;

– развитие интереса к русским традициям и промыслам;

– формирование элементарных знаний о правах человека;

– расширение представлений о России, ее столице;

– знакомство детей с символами государства – гербом, флагом, гимном;

– развитие чувства ответственности и гордости за достижения Родины;

– формирование толерантности, чувства уважения и симпатии к другим людям, народам и их традициям.

Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности – на занятиях, в играх, в труде, в быту. Патриотизм воспитывается не только в детском саду и дома, но и во всех жизненных ситуациях, в каждом взаимодействии ребенка с окружающим миром – с семьей, друзьями, педагогами. Приобретение ребенком культурных и вечных ценностей, нравственности, целомудрия способствует развитию его духовности, которая проявляется на уровне человеческих отношений, чувств, нравственно-патриотических позиций и общего развития.

Итак, патриотизм формируется в детстве, через усвоение нравственных ценностей и осознание своей причастности к истории и культуре. Именно из таких воспитанников вырастают ответственные граждане, способные бережно относиться к своей земле. К сожалению, проблема загрязнения окружающей среды сегодня как никогда актуальна, и поэтому я стараюсь уделять особое внимание воспитанию бережного отношения к природе, ведь каждый из тех, кто сейчас вредит ей, когда-то был ребенком.

Патриотизм – любовь к родному краю прежде всего. Проблема загрязнения окружающей среды последнее время выходит на первый план. Я стараюсь этой проблеме уделить особое внимание. Человек расточительно и безграмотно использует природные ресурсы, ведущие к нарушению экологического равновесия. Каждый из тех, кто приносит вред природе, когда-то был ребенком.

Велика роль дошкольных учреждений в экологическом воспитании детей. На занятиях по окружающему миру ребята узнают большое количество информации о пластике, который повсюду нас окружает, его положительные и негативные характеристики. Замечательно, что наука не стоит на месте, и люди научились перерабатывать его. Ежегодно мы участвуем в благотворительных акциях, собирая пластиковые крышечки и сдавая в специальные пункты. Кислород дают нам деревья, которые подвергаются нещадной вырубке, но, макулатура может спасти часть деревьев и быть вторично переработана.

Родители с ребятами не выбрасывают использованную бумагу – мы ее сдаем, накопив достаточное количество. Ежегодно в группе провожу акцию – посади дерево.

В прошлом году, с разрешения администрации парка имени В. Маяковского, с родителями и ребятами высаживали саженцы голубых елей. На занятиях по развитию речи подбираю экологические сказки о мусоре, о воде, о грибах и растениях.

Средства патриотического воспитания: окружающая среда, художественная литература и искусство, фольклор. Практическая деятельность. Выбор средств должен быть адекватен каждому этапу воспитания. В данном направлении ведется работа с родителями воспитанников. Родители получают необходимую информацию по интересующим их вопросам, охотно принимают участие в различных мероприятиях группы и детского сада, оказывают необходимую помощь, интересуются жизнью в детском саду, с удовольствием посещают праздники, проводимые в садике.

Дошкольное детство – время открытий, и наша задача, как взрослых, – помочь ребенку исследовать мир, наполняя его знаниями о родной стране, культуре и истории, воспитывая чувство гордости за свою Родину и готовность к созидательному труду на благо Отечества.

Список литературы

1. Александрова Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ / Е.Ю. Александрова, Е.П. Гордеева. – Волгоград, 2007. – EDN QVMHOT
2. Кондрыкинская Л.А. Дошкольникам о Защитниках Отечества / Л.А. Кондрыкинская. – М., 2005.
3. Махнева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / М.Д. Махнева. – М., 2009.

Педенко Елена Ивановна
аспирант
Научный руководитель
Горбачева Диана Александровна
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»
г. Краснодар, Краснодарский край

СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ВЕБ-ДИЗАЙНЕРА

Аннотация*: веб-дизайнеры играют ключевую роль в создании визуально привлекательных и функциональных интерфейсов, что требует от них глубокого знания принципов композиции, цветовой теории и типографики. В статье акцентируется внимание на значимости художественного образа в веб-разработке, несмотря на прагматическую нацеленность, присущую современным подходам в создании сайтов. Автор подчеркивает, что функциональность и удобство использования не должны затмевать эстетическую составляющую, которая играет ключевую роль в восприятии и взаимодействии пользователей с веб-продуктами. В статье выявляются основные аспекты специфики художественного мышления веб-дизайнера, которые отличают его от других форм мышления.*

Ключевые слова*: веб-дизайн, веб-дизайнер, художественное мышление, инфографика, специфика художественного мышления.*

Затруднительно вообразить какие-либо другие явления, помимо цифровых технологий и Интернета, способные за незначительный с исторической точки зрения период, всего чуть более тридцати лет, инициировать столь глубокие, радикальные и значительные изменения в умах и жизни людей. Эти технологические инновации не только изменили методы коммуникации и взаимодействия, но также способствовали переосмыслению социальных отношений, культурных норм и личностной идентичности, что, в свою очередь, привело к изменениям в когнитивных и поведенческих моделях, как на коллективном, так и на индивидуальном уровне. Эти изменения затронули такие сферы, как финансово-экономическая деятельность, социальные услуги, культура и искусство, транспорт и логистика, досуг и развлечения, право и правопорядок, инновации и предпринимательство, и многие другие области [5; 12]. Таким образом, влияние цифровизации и Интернета на общественное и индивидуальное сознание сложно переоценить, поскольку они стали частью нашей повседневной жизни, формируя новые парадигмы мышления и восприятия, которые продолжают развиваться с каждым днем.

В современной социокультурной реальности наблюдается интенсивное развитие феномена, обозначаемого в научной литературе обобщенным термином «информационная культура». Приход цифровых технологий обусловил практически неограниченный доступ к гетерогенным информационным ресурсам. Указанный тридцатилетний период внес дополнительные коррективы в интерпретацию понятия «информация» (лат. Information – разъяснение, изложение, понимание), термин приобрел соответствие эволюционной динамике. В результате современное понимание информации выходит за рамки исключительно вербальных или символических репрезентаций знаний и сообщений. Визуальные художественные образы, зачастую не требующие вербализации и иногда не поддающиеся обстоятельной и адекватной характеристике с помощью лингвистических или символических средств, также воспринимаются как высокоэффективный канал воздействия на когнитивные процессы, психологическое состояние и поведенческие паттерны индивидов, выступая, таким образом, в качестве специфической информации.

По мере развития цифровых технологий и Интернета изменялись представления о значении художественного мышления в профессиональной практике веб-дизайнеров. Термин «веб» (от англ. *web* – паутина) соответствует гипертекстовым документам, которые хранятся в памяти устройств, подключенных к Интернету, и обеспечивают пользователям доступ к ним в режиме 24/7. Современное понимание термина «дизайн» (от итал. *disegno*; от англ. *design* – проект, образ, идея, оригинальность деятельности) обуславливает замысел, создание и конечный продукт, где эстетика и функциональность призваны сочетаться. Исторические корни этого понятия восходят к итальянскому Ренессансу

(XVI век), когда выражение «disegno intero» (дословно «весь рисунок») употреблялось для обозначения концептуальной идеи, возникшей у авторов художественных произведений.

Первые попытки создания компьютерных сетей начали осуществляться в 70-х годах XX века, но лишь накануне 90-х годов Тим Бернерс-Ли разработал гипертекстовый язык HTML, который структурировал цифровые документы и ссылки для быстрого перехода между страницами. Кроме того, он создал унифицированный указатель ресурсов (URL) для идентификации ресурсов и протокол передачи гипертекста (HTTP) для передачи данных в Интернете. На этой основе были созданы первые браузеры, такие как *WorldWideWeb* и *Nexus*, а также веб-сайты, основанные только на текстовых документах. В то время вопросы художественного оформления веб-сайтов практически не обсуждались, так как разработчики сосредоточились на информационной составляющей и читабельности гипертекста [3]. В 1994 году появилась быстрая передача данных с использованием цветных изображений на веб-сайтах, заложив основу онлайн-альбомов и визуального оформления социальных сетей. Позже добавилась GIF-анимация, повысившая выразительность и динамичность. GIF-изображения, способные передавать эмоции и идеи с помощью ярких цветов, плавных переходов и креативных сюжетов, – делали информацию более доступной и запоминающейся.

Веб-дизайн в современном виде появился в 1995 году с *JavaScript* (Б. Эйх, компания *Netscape*), который предоставил интерактивность страниц и расширил возможности их оформления. *HTML 2* дополнительно усилил эти возможности, превратив веб-дизайн в художественно-творческую деятельность. С этого момента интернет стал не только частью повседневной жизни миллиардов людей, но и эффективно манипулировал их сознанием. Он служит источником ценностно-смыслового «заражения», направленного на управление социально-политическим, экономическим, образовательным и потребительским поведением. Е. С. Ляшенко, исследовав веб-дизайн как язык интернет-культуры, рассмотрев его семантику и семиотические аспекты, сформулировала мнение, что язык веб-дизайна должен не только соответствовать мышлению пользователей, но и активно его формировать [6, с. 119–120]. Сегодня для любой организации и частного лица, представляющего свои услуги и деятельность в глобальной сети, создание веб-сайта стало фактором престижа и имиджа [13].

Следует отметить стремительное развитие доступных и платных средств для оптимизации веб-контента, такие как: программное обеспечение (включая ИИ), библиотеки графических элементов, обширные коллекции шрифтов, логотипов, иллюстраций, текстур, иконок, фотографий, видео и анимации, а также сервисы для выбора цветовых решений и готовые шаблоны (сетки, рамки, PSD-шаблоны), которые используют веб-дизайнеры как «строительный материал» для создания веб-продуктов. Однако экстенсивное и динамично развивающееся инструментальное обеспечение веб-дизайна не предполагает однозначно позитивной оценки, поскольку закладывает в себе потенциал алгоритмизации мышления веб-разработчика, ингибируя его творческие способности и подменяя художественную образность спецэффектами [2]. При недостатке художественного мышления, вкуса и чувства стиля данное «изобилие средств» может спровоцировать визуальную перенасыщенность, породить графический хаос в разрабатываемых веб-продуктах, подтолкнуть к неизбежному падению в бездну антихудожественного китча (нем. *kitsch* – халтура, безвкусица) [10, с. 6]. Таким образом, для достижения профессиональной состоятельности и успеха современному веб-разработчику необходимо не только владеть инструментарием веб-проектирования, включая методы колористики, композиции и комбинаторики, но и культивировать художественное мышление как фундаментальную составляющую этой профессии, что будет способствовать формированию более глубокого и тонкого понимания эстетических аспектов дизайна.

Затруднение заключается в недостатке широкомасштабных научных исследований, в которых художественное мышление веб-дизайнера было бы глубоко проанализировано. В то же время можно указать на ряд работ, содержащих эмпирические положения, образующие фундамент для исследований в нашей области интереса. Ученые подчеркивают уникальность художественного мышления как важного компонента профессиональной деятельности веб-дизайнера. В частности, в книге С. Макклауда «Понимание комикса. Невидимое искусство» автор исследует природу комикса как медиаформата и рассматривает различные аспекты визуального повествования. Хотя в книге не рассматривается веб-дизайн напрямую, многие идеи, связанные с художественным мышлением и визуальным восприятием, могут быть применены к этой области. Макклауд акцентирует внимание на том, как художники и дизайнеры используют визуальные элементы для передачи информации и эмоций. Он обсуждает важность последовательности, композиции и взаимодействия между изображениями и текстом [7]. Эти принципы также актуальны для веб-дизайна, где дизайнеры должны учитывать пользовательский опыт, навигацию и визуальную иерархию.

Таким образом, художественное мышление веб-дизайнера может включать в себя:

– визуальную коммуникацию (как эффективно передать информацию через изображения и графику);

– композицию (организация элементов на странице для создания гармоничного и понятного интерфейса);

– пользовательский опыт (понимание того, как пользователи взаимодействуют с дизайном и как визуальные элементы влияют на их восприятие);

– нарратив (использование визуальных историй для вовлечения пользователей).

Теория множественных интеллектов, разработанная Г. Гарднером, представляет собой значимый вклад в область педагогики и психологии, вызывая как научный, так и практический интерес. Гарднер утверждал, что визуальный интеллект – это не просто способность воспринимать и создавать визуальные образы, но и один из ключевых компонентов интеллектуально-познавательной деятельности человека. Он подчеркивал, что данная форма интеллекта играет важную роль в том, как индивиды осваивают информацию, решают проблемы и выражают свои идеи.

В структуре визуального интеллекта Гарднер выделял несколько основных аспектов. Во-первых, это способность к дифференцированному восприятию, которая позволяет человеку фиксировать в сознании детали и оценивать выразительность различных изобразительных средств. Во-вторых, он акцентировал внимание на умении комбинировать элементы визуального опыта для создания новых образов и композиционных решений. Третьим важным аспектом является способность «переводить» абстрактные идеи и концепции на язык визуальных образов, которые могут быть поняты другими людьми и вызывать у них положительные эмоциональные реакции. Наконец, Гарднер подчеркивал важность гибкости в адаптации к изменениям в обществе и культуре, что позволяет сохранять индивидуальный творческий стиль при взаимодействии с новыми идеями и технологиями.

В контексте современного веб-дизайна наблюдается возрастающая значимость концепций Г. Гарднера, касающихся пространственного интеллекта. Этот вид интеллекта играет ключевую роль в формировании понимания перспективы, а также в восприятии и когнитивных манипуляциях с трехмерными объектами и их пространственными ориентациями. Именно благодаря развитию пространственного интеллекта веб-дизайнеры способны эффективно и убедительно воспроизводить иллюзии трехмерного пространства на двухмерных плоскостях, что значительно обогащает визуальный опыт пользователей и повышает функциональность интерфейсов [4].

Для веб-дизайнеров особую ценность представляют главы 8, 9 и 10 книги Б. Тверски «Ум в движении. Как действие формирует мысль», в которых подробно анализируются особенности разработки и применения различных средств визуализации информации. Эти главы освещают, как визуальные инструменты, такие как карты, диаграммы, условные обозначения, схемы, графики и комиксы, могут служить мощными средствами для передачи информации и улучшения пользовательского опыта. В частности, Тверски акцентирует внимание на том, как правильное использование визуальных элементов может значительно повысить эффективность коммуникации. Например, карты могут не только представлять географическую информацию, но и помогать пользователям ориентироваться в сложных данных или концепциях. Диаграммы и графики позволяют быстро воспринимать количественные данные и выявлять тенденции, что особенно важно в условиях ограниченного времени на восприятие информации. Кроме того, главы книги подчеркивают важность условных обозначений и схем для упрощения сложных процессов или систем. Веб-дизайнеры могут использовать эти инструменты для создания интуитивно понятных интерфейсов, которые облегчают навигацию и взаимодействие с контентом. Комиксы же могут быть использованы для повествования или объяснения сложных идей в более доступной и увлекательной форме [8].

Таким образом, изучение этих глав предоставляет веб-дизайнерам не только теоретические основы визуализации информации, но и практические рекомендации по созданию эффективных визуальных решений. Это знание позволяет им разрабатывать более привлекательные и функциональные веб-продукты, которые соответствуют потребностям пользователей и способствуют лучшему восприятию информации.

А. Уолтер ввел термин «эмоциональный веб-дизайн», подчеркивая, что веб-продукты должны быть «созданы людьми и для людей» и вызывать положительные эмоции, такие как удовольствие и радость. Он отмечал, что страницы сайтов должны отражать знакомый мир человеческих отношений, используя фотографии людей и их взаимодействий. Уолтер также акцентировал внимание на важности контраста цвета, света и тени, а также формы и размера визуальных образов для усиления восприятия и создания драматургической напряженности в статичных изображениях [9].

Д.В. Бородаев в своих работах подчеркивает важность художественного мышления для веб-дизайнеров как ключевого элемента в процессе создания эффективных и привлекательных цифровых продуктов. Он акцентирует внимание на том, что художественное мышление позволяет дизайнерам не только разрабатывать визуально привлекательные интерфейсы, но и глубже понимать потребности пользователей, их эмоциональные реакции и контекст взаимодействия с веб-продуктами. Бородаев также отмечает, что художественное мышление включает в себя креативность, интуицию и способность к абстрактному мышлению, что помогает дизайнерам находить нестандартные решения и создавать уникальные пользовательские опыты. Он подчеркивает необходимость интеграции художественного подхода с техническими навыками, чтобы обеспечить гармоничное сочетание эстетики и функциональности [1].

В области дизайна, креативности и пользовательского опыта (UX) есть известные зарубежные исследователи и авторы, чьи работы представляют большой научный интерес в контексте рассматриваемой нами темы.

1. Д. Норман, автор книг «Дизайн привычных вещей», «Эмоциональный дизайн» и «Жизнь в сложном мире», исследует взаимодействие человека с продуктами и дизайном. Ключевые аспекты подхода

Нормана, связанные с художественным мышлением веб-дизайнера, включают важность понимания потребностей пользователей («пользовательский опыт») и создания решений, которые их удовлетворяют, а также необходимость креативного и критического мышления в процессе дизайна («дизайн как решение проблем»). Он подчеркивает, что хороший дизайн должен быть как функциональным, так и визуально привлекательным («эстетика и функциональность»), а интерфейсы должны быть интуитивно понятными и удобными для пользователей («интуитивное взаимодействие»). Кроме того, Норман акцентирует внимание на значении креативности как способности генерировать новые идеи в дизайне («креативность»).

2. Р. Бьюкенен, автор ряда статей, «Коварные проблемы в дизайн-мышлении», «Декларация по замыслу: риторика, аргументация и демонстрация в практике дизайна» и др., сделал значительный вклад в понимание дизайна как процесса решения проблем. Хотя он не использует термин «художественное мышление веб-дизайнера» напрямую, его идеи связаны с этой концепцией. Бьюкенен подчеркивает, что дизайн – это не просто создание эстетически привлекательных объектов, а сложный процесс, включающий понимание контекста, потребностей пользователей и взаимодействия между различными элементами. Он акцентирует внимание на важности креативного мышления и способности видеть проблемы с разных точек зрения, что является ключевым аспектом художественного мышления. Кроме того, Бьюкенен говорит о том, что дизайнеры должны быть способны интегрировать различные дисциплины и подходы для создания эффективных решений. Это требует от них не только технических навыков, но и способности к интуитивному и критическому мышлению, что также связано с художественным подходом в веб-дизайне [11].

3. Дж. Гарретт в своей книге «Элементы пользовательского опыта» подчеркивает важность создания положительного пользовательского опыта, что требует от веб-дизайнеров способности понимать потребности пользователей и разрабатывать интуитивно понятные решения. Гарретт акцентирует внимание на многоуровневой структуре дизайна, где каждый уровень – от стратегии до визуального оформления – требует креативного подхода. Он также говорит о значении эстетики в дизайне, утверждая, что визуальная привлекательность важна для успешного взаимодействия с пользователем. Креативность и инновации играют ключевую роль в процессе разработки, что также перекликается с идеей художественного мышления.

4. П. Морвилль, известный своими работами по информационной архитектуре и пользовательскому опыту, подчеркивает необходимость интеграции различных дисциплин и подходов в процессе дизайна. Это требует от веб-дизайнеров способности к критическому мышлению и креативности.

5. К. Элам исследует визуальное мышление и его применение в дизайне. Она подчеркивает необходимость интеграции художественных элементов в веб-дизайн для создания эффективных и запоминающихся интерфейсов.

6. Дж. Додд, М.-Д. Гонсалес-Замар, И. Маркотт, Д. Сьярто, М. Чиксентмихайи и др.

В контексте рассматриваемой нами темы значительное научное внимание также вызывают работы отечественных исследователей.

1. Н.С. Власова акцентирует внимание на том, что процесс разработки веб-сайта представляет собой многоступенчатую процедуру, состоящую из шести ключевых этапов. Важным аспектом данного процесса является то, что именно на четвертом и пятом этапах происходит реализация эстетической функции дизайна веб-проекта. Эти этапы играют критическую роль в формировании визуального восприятия сайта, обеспечивая гармоничное сочетание функциональности и эстетики, что, в свою очередь, способствует созданию привлекательного, гармоничного и интуитивно понятного интерфейса для пользователей.

2. М.Е. Крошнева отмечает, что основным инструментом инфографики являются наглядные образы и знаки, что связывает ее с семиотикой – наукой о знаках и символах. В своих работах она также акцентирует фокус на системе визуальной навигации, которая представляет собой набор информационных знаков, помогающих людям ориентироваться в пространстве. Ключевая задача инфодизайна заключается в том, чтобы передать пользователю максимальное количество информации за минимальное время. Для достижения этой цели Крошнева выделяет основные свойства, которыми должна обладать информационная схема: ясность, точность, содержательность, скорость коммуникации, стилистическое единство, эстетическая привлекательность и доступность для целевой аудитории. Таким образом, подчеркивается важность качественного дизайна информационной графики для оптимального восприятия информации, и соответственно демонстрирует, что художественное мышление является неотъемлемой частью процесса создания инфографики, поскольку оно способствует эффективной коммуникации через визуальные средства, сочетая функциональность с эстетикой.

3. Е.Г. Бердичевский, А.Е. Войскунский, И.Б. Дадьянова, В.Д. Еськов, Д.А. Зимин, А.С. Кобин, Е.П. Крупник, Т.В. Пойдина, О.К. Тихомиров, Р.Е. Филенко, и др.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что художественное мышление веб-дизайнера имеет собственную специфику, включающую в себя ряд уникальных характеристик, которые отличают его от других форм мышления. Специфика художественного мышления веб-дизайнера представляет собой многогранный процесс, в котором креативность, технические навыки и понимание психологии

пользователя объединяются для создания эффективных и привлекательных интерфейсов. Рассмотрим более подробно ключевые аспекты этой специфики.

1. *Комбинация эстетики и практичности.* Веб-дизайнеры должны уметь создавать визуально привлекательные решения, которые одновременно обеспечивают удобство и простоту использования. Это требует глубокого понимания принципов композиции, цвета, типографики и визуальной иерархии. Эстетика играет важную роль в привлечении внимания пользователя, но она должна быть сбалансирована с функциональностью. Например, выбор цветовой палитры не только влияет на восприятие бренда, но и может улучшить читаемость текста и навигацию по сайту.

2. *Психология восприятия*. Художественное мышление веб-дизайнера включает знание о том, как пользователи воспринимают визуальную информацию. Это знание помогает дизайнерам разрабатывать интерфейсы, которые вызывают нужные эмоции и реакции. Например, теплые цвета могут создать ощущение уюта и дружелюбия, в то время как холодные оттенки могут восприниматься как более профессиональные или технологичные. Понимание психологии восприятия также позволяет дизайнерам использовать визуальные метафоры для передачи сложных идей.

3. *Интерактивность.* Веб-дизайнеры должны учитывать динамику взаимодействия пользователя с интерфейсом. Это требует креативного подхода к созданию интерактивных элементов, таких как кнопки, меню и анимации, которые делают опыт пользователя более увлекательным и интуитивно понятным. Художественное мышление здесь проявляется в способности предугадывать поведение пользователей и создавать элементы дизайна, которые направляют их действия.

4. *Адаптивность.* Современные веб-дизайнеры должны быть готовы адаптировать свои художественные решения под различные устройства и экраны (мобильные телефоны, планшеты, компьютеры). Это требует не только технических знаний о responsive design (адаптивном дизайне), но и творческого подхода к тому, как сохранить целостность визуального стиля при изменении формата отображения.

5. *Символика и семиотика.* Художественное мышление включает понимание знаков и символов, что позволяет дизайнерам эффективно передавать информацию через визуальные элементы. Знание семиотики помогает веб-дизайнерам создавать интуитивно понятные интерфейсы: например, использование универсальных символов (таких как значок корзины для покупок) облегчает пользователям навигацию по сайту.

6. *Кросс-дисциплинарный подход.* Веб-дизайнеры часто работают на стыке различных областей – графического дизайна, психологии, маркетинга и технологий. Это требует гибкости мышления и способности интегрировать знания из разных сфер для создания комплексных решений. Например, дизайнер может использовать принципы маркетинга для разработки стратегий привлечения пользователей через визуальный контент.

7. *Учет пользовательского опыта (UX).* Художественное мышление веб-дизайнера должно быть направлено на создание положительного пользовательского опыта (UX). Это включает в себя исследование потребностей пользователей через опросы или тестирование прототипов, а также анализ поведения пользователей на сайте с помощью аналитических инструментов. Дизайнер должен уметь адаптировать свои решения на основе полученных данных для улучшения взаимодействия с пользователем.

8. *Инновации и тренды.* Веб-дизайн – это быстро развивающаяся область с постоянно меняющимися трендами и технологиями. Художественное мышление включает в себя способность следить за новыми тенденциями в дизайне и технологии (например, использование искусственного интеллекта или виртуальной реальности) и интегрировать их в свою работу.

Таким образом, специфика художественного мышления веб-дизайнера заключается в умении сочетать творческий подход с техническими знаниями для создания эффективных и привлекательных веб-решений. Это требует постоянного обучения и адаптации к новым условиям рынка, а также глубокого понимания потребностей пользователей для достижения успешного результата в проектировании интерфейсов.

Список литературы

1. Бородаев Д.В. Веб-сайт как объект графического дизайна: монография / Д.В. Бородаев. – Х.: Септима ЛТД, 2006. – 288 с.

2. Власова Н.С. Научно-методическое обеспечение подготовки студентов вузов в области Web-дизайна: автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.С. Власова. – Екатеринбург, 2010. – 28 с. EDN QHBSHZ

3. Галкин Д.В. Digital Culture: Методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей / Д.В. Галкин // Цифровая культура: Международ. журнал исследований культуры сетевого сообщества «Российская культурология». – 2012. – №3 (8). – С. 11–16.

4. Гарднер Г. Мышление будущего. Пять видов интеллекта, ведущих к успеху в жизни / Г. Гарднер. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 168 с.

5. Астафьева О.Н. Информационная эпоха: новые парадигмы культуры и образования: монография / О.Н. Астафьева, Л.Б. Зубанова, Н.Б. Кириллова [и др.]; отв. ред. Н. Б. Кириллова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 292 с.

6. Ляшенко Е.С. Теоретические подходы к изучению веб-дизайна как языка интернет-культуры / Е.С. Лященко // Гуманитарный вектор. – 2012. – №3 (31). – С. 117–126.

7. Макклауд С. Понимание комикса. Невидимое искусство / С. Макклауд. – М.: Белое яблоко, 2016. – 216 с.

8. Тверски Б. Ум в движении. Как действие формирует мысль / Б. Тверски; пер. Н. Колпакова. – М.: Альпина нон-фикшн, 2020. – 483 с.

9. Уолтер А. Эмоциональный веб-дизайн / А. Уолтер: пер. с англ. П. Миронова. – М.: Манн, Иванов и Фабер, 2012. – 144 с. EDN QXDIYP

10. Чижиков В.В. Дизайн и культура: монография / В.В. Чижиков. – М.: МГУКИ, 2006. – 361 с.

11. Buchanan R. Design Research and the New Learning // Design Issues. 2001. Vol. 17. No. 4. P. 3–23.

12. González-Zamar M. Digital Education and Artistic-Visual Learning in Flexible University Environments: Research Analysis / Mariana-Daniela González-Zamar, Emilio Abad-Segura, Antonio Luque de la Rosa, Eloy López-Meneses // Educ. Sci. – 2020. No. 10. P. 294 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1277083.pdf (дата обращения: 19.09.2024). DOI 10.3390/educsci10110294. EDN ZQQKSG

13. Wei Z. Study of Creative Thinking in Digital Media Art Design Education // Creative Education. 2020. Vol. 11. No. 2. P. 77–85. DOI 10.4236/ce.2020.112006. EDN PRXQIG

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

ПРОЕКТ ТЕСТИРОВАНИЯ ОСТАТОЧНЫХ ЗНАНИЙ КУРСАНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА»

***Аннотация**: одной из ключевых задач модернизации высшего образования в соответствии с ФГОС ВПО является формирование и совершенствование фонда оценочных средств рамках образовательной программы для оценки уровня формирования компетенций, заложенных в рабочих программах учебных дисциплин. В статье приведен проект проведения тестирования остаточных знаний курсантов по дисциплине «Вычислительная математика».*

***Ключевые слова**: компетенции, тестирование, интерполяционный многочлен Лагранжа, норма, скалярное произведение, наилучшее среднеквадратичное приближение, курсант, метод Пикара, метод Ньютона, метод Эйлера, ортогональность системы функций.*

Компетентностная ориентация основной образовательной программы (ООП) определяет необходимость компетентностной ориентации не только самого образовательного процесса, его содержания и технологий реализации, но и соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся в рамках компетентностно-ориентированных требований ФГОС ВПО. Это имеет отношение ко всем стадиям образовательного процесса: от входной аттестации (в особенности на предмет выявления уровней сформированности общекультурных компетенций), через все виды промежуточных аттестаций до итоговой аттестации на соответствие требованиям ФГОС ВПО [2].

Формируемые компетенции заложены в рабочих программах учебных дисциплин образовательной программы. Рабочая программа учебной дисциплины «Вычислительная математика» в рамках подготовки инженеров по специальности 09.05.01 «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» планирует формирование следующих компетенций.

1. ОПК-1. Способность использовать положения, законы и методы естественных наук и математики для решения задач инженерной деятельности.

2. И.ОПК-1.1. Знать основы математики (математического анализа, аналитической геометрии и линейной алгебры, теории вероятностей и математической статистики, дискретной математики, методов оптимизации и исследования операций, нечетких вычислений, математического и имитационного моделирования), физики, информатики.

3. И.ОПК-1.2. Уметь решать стандартные профессиональные задачи с применением естественнонаучных и общеинженерных знаний, методов математического анализа и моделирования.

Фонд оценочных средств контроля формирования вышеперечисленных компетенций имеет многоуровневую структуру и предназначен для проведения текущего контроля успеваемости курсантов, промежуточной аттестации, проверки остаточных знаний обучающихся. Текущий контроль предназначен для проверки качества освоения учебного материала, стимулирования познавательной деятельности курсантов и совершенствования методики проведения занятий. Видами текущего контроля является рубежный контроль и контрольные работы. Промежуточная аттестация имеет целью определить степень достижения учебных целей по учебной дисциплине. Проверка остаточных знаний позволяет оценить степень сформированности компетенций изучаемой учебной дисциплины.

Приведем проект тестового задания для проверки остаточных знаний по дисциплине «Вычислительная математика», содержащий задания как открытого, так и закрытого типов.

<table>
<tr><th>№ п/п</th><th>Содержание вопроса</th><th colspan="2">Варианты ответов</th></tr>
<tr><td>1</td><td>2</td><td colspan="2">3</td></tr>
<tr><td>1</td><td>График функции $f(x)$ проходит через точки
<table><tr><td>x_i</td><td>0</td><td>2</td></tr><tr><td>y_i</td><td>1,5</td><td>3,5</td></tr></table></td><td>А</td><td>$\alpha_1(x) = x + 1{,}5$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Б</td><td>$\alpha_1(x) = 1{,}5x - 1$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>В</td><td>$\alpha_1(x) = -1{,}5x + 1$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Г</td><td>$\alpha_1(x) = -1{,}5x - 1$</td></tr>
<tr><td>2</td><td>Для функции $y = \sin x$ построить интерполяционный многочлен Лагранжа в узлах $x_0 = 0, x_1 = \frac{\pi}{2}, x_2 = \pi$</td><td>А</td><td>$\alpha_2(x) = -\frac{4}{\pi^2}x^2 - \frac{4}{\pi}x$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Б</td><td>$\alpha_2(x) = \frac{4}{\pi^2}x^2 + \frac{4}{\pi}x$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>В</td><td>$\alpha_2(x) = -\frac{4}{\pi^2}x^2 - \frac{4}{\pi}x$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Г</td><td>$\alpha_2(x) = -\frac{4}{\pi^2}x^2 + \frac{4}{\pi}x$</td></tr>
<tr><td>3</td><td>Найти наилучшее среднеквадратичное приближение с весом $p(x) = 1$ функции $y = x^2$ промежутке $[0; 1]$ кусочно-постоянными функциями
$\varphi(x) = \begin{cases} a, \text{если } x \in [0; 0{,}5] \\ b, \text{если } x \in [0{,}5; 1] \end{cases}$</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>4</td><td>Найти скалярное произведение функций $\varphi_1(x) = 1;\ \varphi_2(x) = x$ на отрезке $x \in [0; 1]$</td><td>А</td><td>1</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Б</td><td>0,5</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>В</td><td>0</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Г</td><td>-0,5</td></tr>
<tr><td>5</td><td>Проверить на ортогональность систему функций $\varphi_1(x) = 1;\ \varphi_2(x) = x; \varphi_2(x) = x^2$ на отрезке $x \in [-1; 1]$. В ответ записать «да» или «нет»</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>6</td><td>Вычислить квадрат нормы функции $f(x) = 3 + 2x$ на отрезке $x \in [0; 1]$</td><td>А</td><td>$16\frac{1}{3}$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Б</td><td>$15\frac{1}{3}$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>В</td><td>$16\frac{2}{3}$</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Г</td><td>$15\frac{2}{3}$</td></tr>
<tr><td>8</td><td>Вычислить квадрат нормы функции, заданной таблично:
<table><tr><td>x_k</td><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>y_k</td><td>1</td><td>3</td><td>2</td><td>-1</td><td>-3</td></tr></table></td><td>А</td><td>22</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Б</td><td>20</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>В</td><td>24</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Г</td><td>21</td></tr>
<tr><td>10</td><td>Найти численное значение производной функции $f(x) = lgx$ в точке $x = 3$ по равноотстоящим узлам $x_0 = 2, x_1 = 3, x_2 = 4$, воспользовавшись формулой
$f'(x_1) = \frac{y_2 - y_0}{2h} + O\left(h^2\right)$
<table><tr><td>x_k</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>y_k</td><td>0,301</td><td>0,477</td><td>0,602</td></tr></table></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>11</td><td>Приведите формулу левых прямоугольников для приближенного вычисления интеграла $\int_a^b f(x)dx$ в равноотстоящих узлах</td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

Продолжение таблицы

1	*2*	*3*	*4*
12	Вычислите приближенное значение интеграла $\int_0^{\pi} \frac{1}{1+cos^2 x} dx$, по формуле левых прямоугольников, разбив промежуток интегрирования на два равных отрезка	А	$3\pi/4$
		Б	$3\pi/2$
		В	$5\pi/4$
		Г	$5\pi/2$
13	Вычислите приближенное значение интеграла $\int_0^{\pi} \frac{1}{1+sin^2 x} dx$, по формуле трапеций = $\frac{h}{2}\left(\frac{y_0+y_n}{2}+y_1+y_2+\ldots+y_{n-1}\right)$ $+R$, разбив промежуток интегрирования на два равных отрезка	А	$3\pi/4$
		Б	$3\pi/16$
		В	$3\pi/8$
		Г	$3\pi/2$
15	Методом приближенного решения алгебраических уравнений является метод…	А	хорд
		Б	медиан
		В	касательных
		Г	высот
16	Методом приближенного решения алгебраических уравнений является метод…	А	Эйлера
		Б	Пикара
		В	Ньютона
		Г	Лагранжа
17	Отделить корень уравнения $x + e^x = 0$ и выбрать начальное приближение при уточнении корня методом Ньютона, воспользовавшись достаточным условием сходимости метода. В ответ написать промежуток отделения корня и начальное приближение.		
18	Методом приближенного решения дифференциальных уравнений является метод…	А	Эйлера
		Б	Пикара
		В	Ньютона
		С	Лагранжа
19	Методом Пикара найти первое приближение решения задачи Коши на промежутке $[0,1]$: $\begin{cases} y' = x^2 + y^2 \\ y(0) = 0 \end{cases}$, воспользовавшись итерационной формулой $\varphi_{n+1}(x) = y_0 + \int_{x_0}^{x} f(t, \varphi_n(t))dt$, где $y_0 = y(x_0)$	А	$\frac{x^3}{3}$
		Б	$\frac{x^2}{2}$
		В	$\frac{x^2}{3}$
		Г	$\frac{x^2}{6}$
20	Методом Эйлера найти численное решение задачи Коши $\begin{cases} y' = 0.5xy \\ y(0) = 1 \end{cases}$ на промежутке [0; 0,4], воспользовавшись рекуррентной формулой $y_{k+1} = y_k + h\frac{1}{2}x_k y_k$ с шагом h=0,2.	Ответ представить в виде таблицы	
		x_k | 0 | 0,2 | 0,4	
		y_k	
21	К недостаткам метода Эйлера относятся …	А	Универсальность
		Б	Невысокая точность
		В	Трудоемкость
		Г	Эффективность

Окончание таблицы

1	*2*	*3*	*4*
22	Метод половинного деления является методом численного решения …	А	Дифференциальных уравнений
		Б	Интегральных уравнений
		В	Алгебраических уравнений

Можно предложить следующую схему оценки тестового задания:
– «отлично» – если дано 20 и более правильных ответов на вопросы задания;
– «хорошо» – если дано от 15 до 19 правильных ответов на вопросы задания;
– «удовлетворительно» – если дано 7 до14 правильных ответов на вопросы задания;
– «неудовлетворительно» – если не выполнено требование на оценку «удовлетворительно».

«Обучение – это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта, применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [1].

Применение современных технологий обучения, наряду с классической технологией обучения, наполненность учебно-методических комплексов дисциплин, фонда оценочных средств, современное материально-техническое обеспечение способствуют реализации поставленных задач.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2015 год. – М.: Эксмо, 2015. – 160 с.

2. Ефремова Н.Ф. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения / Н.Ф Ефремова, В.Г. Казанович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120326011243.pdf (дата обращения: 16.04.2025).

Сердченкова Ульяна Александровна
магистрант
Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности развития связной речи у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). Обосновывается значимость сюжетно-ролевой игры как эффективного средства формирования и совершенствования навыков построения развернутых, логически выстроенных высказываний.*

Ключевые слова*: связная речь, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, старший дошкольный возраст, коррекция, логопедия, сюжетно-ролевая игра.*

Развитие связной речи является важнейшим компонентом общего психического развития ребенка дошкольного возраста. Именно связная речь обеспечивает полноценное общение, социализацию, а также успешное обучение в школе. Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) испытывают значительные трудности в овладении этим навыком, что обусловлено комплексным характером речевого дефекта. В связи с этим, проблема развития связной речи у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста с ОНР является актуальной и требует глубокого изучения.

Понятие связной речи рассматривается в психолингвистике и логопедии как сложное, многоаспектное явление. Л.С. Выготский определял связную речь как развернутое, законченное и логически последовательное высказывание, отражающее мысль говорящего [1]. Т.А. Ладыженская подчеркивала, что связная речь характеризуется смысловой целостностью, логической последовательностью и грамматической оформленностью [4].

Развитие связной речи тесно связано с развитием мышления, памяти, внимания и других высших психических функций. Формирование навыков связного высказывания предполагает умение

планировать свою речь, отбирать необходимую информацию, устанавливать логические связи между элементами высказывания и грамматически правильно оформлять свои мысли.

Развитие связной речи в дошкольном возрасте проходит несколько этапов [1].

1. Младший дошкольный возраст (3–4 года): характеризуется ситуативной речью, тесно связанной с конкретной ситуацией. Дети используют короткие фразы, в основном констатирующего характера. Основной формой речи является диалог.

2. Средний дошкольный возраст (4–5 лет): речь становится более контекстной, появляется возможность описывать события, не связанные непосредственно с текущей ситуацией. Дети начинают использовать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

3. Старший дошкольный возраст (5–7 лет): речь приближается к монологической. Дети способны составлять связные рассказы, пересказывать прочитанное, описывать предметы и явления. Увеличивается словарный запас, совершенствуются грамматические навыки.

На каждом этапе развития связной речи существуют определенные требования к уровню сформированности речевых навыков. Несоответствие этим требованиям может свидетельствовать о наличии речевых нарушений, требующих коррекционного вмешательства.

Остановимся на понятии ОНР и рассмотрим его влияние на развитие связной речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложное речевое нарушение, при котором отмечается системное нарушение формирования всех компонентов речевой системы у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом [2].

При ОНР наблюдаются следующие характерные особенности [5].

1. Ограниченный словарный запас: дети испытывают трудности в назывании предметов, действий, признаков, часто используют неточные, обобщенные слова.

2. Аграмматизмы: нарушения грамматического строя речи проявляются в неправильном согласовании слов в предложении, использовании неверных падежных окончаний, предлогов.

3. Недостаточное развитие фонематического слуха: затруднения в различении звуков речи приводят к искажениям в произношении и затрудняют овладение навыками звукового анализа и синтеза.

4. Трудности в формировании связных высказываний: дети с ОНР испытывают трудности в построении развернутых рассказов, пересказов, описаний. Их речь часто характеризуется фрагментарностью, непоследовательностью, отсутствием логической связи между предложениями.

Влияние ОНР на развитие связной речи проявляется в следующих аспектах.

1. Трудности планирования высказывания: дети не умеют четко определять цель высказывания, выделять основные этапы и последовательно излагать свои мысли.

2. Скудный словарный запас: ограниченный словарный запас не позволяет детям точно и выразительно описывать предметы, события, явления.

3. Грамматические ошибки: аграмматизмы затрудняют понимание речи и делают ее невыразительной.

4. Недостаточная сформированность навыков построения предложений: дети испытывают трудности в построении сложных предложений, использовании союзов и союзных слов, что приводит к упрощению структуры высказывания.

5. Нарушение логической последовательности: дети часто пропускают важные детали, нарушают причинно-следственные связи, что делает речь непоследовательной и трудной для восприятия.

Развитие связной речи у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста с ОНР является сложной и многоаспектной задачей.

Подробнее рассмотрим понятие «сюжетно-ролевая игра» как средство развития связной речи: сюжетно-ролевая игра представляет собой деятельность, в которой дети принимают на себя определенные роли и воспроизводят действия, отношения и события, наблюдаемые в реальной жизни. В процессе игры дети активно взаимодействуют друг с другом, используя речь как основное средство коммуникации.

Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие связной речи обусловлено несколькими факторами [6].

1. Создание мотивации к общению: игра создает естественную потребность в общении. Дети заинтересованы в том, чтобы донести свою роль до других участников, согласовать свои действия и разрешить возникающие конфликты.

2. Расширение словарного запаса: в процессе игры дети узнают новые слова и выражения, связанные с выбранной ролью и сюжетом. Они используют эти слова в своей речи, обогащая свой активный словарь.

3. Формирование грамматических навыков: игра требует от детей правильного построения предложений, согласования слов в роде, числе и падеже. В процессе игры дети непроизвольно тренируют грамматические навыки, исправляя ошибки, допущенные другими участниками.

4. Развитие логического мышления: для успешной реализации роли дети должны понимать логику действий, устанавливать причинно-следственные связи, планировать свои высказывания.

5. Формирование умения пересказывать и описывать: в процессе игры дети часто рассказывают друг другу о своих действиях, описывают персонажей и обстановку. Это способствует развитию умения составлять связные рассказы и описания.

Отсюда можем сделать вывод: сюжетно-ролевая игра стимулирует развитие всех компонентов речевой системы: фонетического, лексического и грамматического.

1. Фонетический компонент: в процессе игры дети упражняются в произношении различных звуков и слогов, имитируют голоса персонажей, тренируют интонационную выразительность речи.

2. Лексический компонент: игра способствует расширению словарного запаса, формированию умения использовать слова в различных контекстах, развитию чувства языка.

3. Грамматический компонент: игра требует от детей правильного построения предложений, согласования слов в роде, числе и падеже, использования различных грамматических конструкций.

Кроме того, сюжетно-ролевая игра способствует развитию коммуникативных навыков, таких как умение слушать и понимать собеседника, задавать вопросы, отвечать на вопросы, выражать свои мысли и чувства.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития связной речи у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста. Игра создает оптимальные условия для формирования речевой компетенции, стимулирует развитие всех компонентов речевой системы и способствует формированию коммуникативных навыков.

Исследования показывают, что использование сюжетно-ролевых игр в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими трудности в развитии связной речи, позволяет достичь значительных результатов [3]. Игры помогают детям преодолеть речевые барьеры, повысить мотивацию к общению, развить умение строить связные высказывания.

Развитие связной речи является важной задачей дошкольного образования. Сюжетно-ролевая игра представляет собой мощный инструмент, позволяющий эффективно решать эту задачу. Использование сюжетно-ролевых игр в образовательном процессе дошкольных учреждений позволяет создать оптимальные условия для развития речевой компетенции детей, подготовить их к успешному обучению в школе и дальнейшей самореализации.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

2. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 239 с.

3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1999. – 320 с.

4. Ладыженская Т.А. Развитие связной речи учащихся / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

5. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 128 с.

6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент
Габдрахманова Алсу Салимовна
канд. филол. наук, доцент
Крепкогорская Евгения Всеволодовна
канд. филол. наук, доцент
Гаязова Алина Алмазовна
старший преподаватель

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

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в статье рассматриваются методы преподавания английского языка, их эволюция и особенности применения в учебном процессе. Важно отметить, что ни один метод не является универсальным. Опытный преподаватель комбинирует различные подходы в зависимости от уровня подготовки студентов и их целей обучения. Это позволяет сделать процесс обучения более эффективным и интересным.*

Ключевые слова*: методы преподавания английского языка, обучение английскому языку, современные технологии обучения, коммуникативная методика.*

Обучение английскому языку – это не просто передача знаний, а целое искусство. За последние десятилетия появились десятки подходов, каждый из которых имеет свои сильные и слабые стороны. Рассмотрим основные методики, сравним их особенности и приведем примеры их применения в аудитории [2].

Одним из популярных подходов остается коммуникативная методика. Цель – научить общаться на английском языке, а не просто знать грамматику (например, обучающиеся обсуждают меню ресторана или планируют путешествие, используя английский язык). Этот метод широко используется в современных школах и университетах, обучая не только грамматическим правилам, а сразу применяя язык в реальных жизненных ситуациях.

Грамматический перевод. Этот метод появился еще в XVI веке для изучения латыни. Обучающиеся переводили тексты с родного языка на английский или наоборот, заучивали правила и списки слов. Пример: преподаватель предлагает перевести предложение «The cat is on the table» и объяснить его структуру. Сегодня этот метод применяется реже, так как он не учит свободно общаться на языке. Однако он остается полезным для тех, кто изучает язык научным путем, например, при изучении филологии.

Интересным является суггестивный метод (Suggestopedia), разработанный Георгием Лозановым в пятидесятые-семидесятые годы прошлого века. При этом подходе студенты слушают текст на английском языке под классическую музыку. Например, во время занятия может звучать Моцарт, создавая расслабляющую атмосферу для лучшего запоминания материала. Этот метод особенно полезен для тех, кто боится говорить на иностранном языке.

При естественном (Natural approach) методе обучения языку, разработанном Стивеном Крашеном и Трейси Террелл в конце 1970-х-начале 1980-х годов, обучающиеся думают и говорят только на английском языке. Использование родного языка запрещено. Пример: преподаватель спрашивает «What is your favourite food?» и ожидает ответ на английском, даже если будут ошибки. Этот метод предполагает выработку долгосрочной памяти и уверенности в использовании языка [1].

В 1994 году Дэвид Марш придумал термин CLIL (Content and Language Integrated Learning) – интегрированное обучение контенту и языку. Этот подход похож на языковое погружение или обучение, основанное на изучении других предметов, но имеет свои особенности. Главная идея заключается в том, что обучающиеся осваивают английский язык, изучая другие дисциплины. Например, на уроке биологии они не только узнают о строении клетки, но и учат соответствующие термины на английском. Такой метод помогает использовать язык в реальных ситуациях, а не просто заучивать правила и слова. CLIL эффективен, потому что он соединяет теорию с практикой. Обучающиеся видят, как язык работает в жизни, и это делает обучение более интересным и полезным.

Метод полного физического отклика (TPR – Total Physical Response), предложенный Джеймсом Ашером в 60-х годах, предполагает обучение через действия. Например, игра «Simon says...» помогает обучающимся запомнить команды и действия. Такой метод достаточно интересен и увлекателен для детей, прекрасно подходит для запоминания новой лексики, в то же время ограничен в использовании для сложных тем и может быть шумным для некоторых групп обучающихся.

Особенно эффективен проектный метод обучения. Например, студенты могут подготовить презентацию о своей стране или разыграть сценку в ресторане. Такие практические задания помогают быстрее освоить язык.

Современные методы преподавания английского языка направлены на практическое применение знаний и развитие коммуникативных навыков. Использование интерактивных технологий и учет индивидуальных особенностей студентов помогают сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным [3]. Современные технологии позволяют использовать интерактивные инструменты: онлайн-игры, приложения и видеоматериал, когда преподаватели используют смартфоны и планшеты на уроках [4]. Например, студенты могут использовать специальные приложения для расширения словарного запаса или проверки грамматики прямо во время занятия.

Таблица 1

Сравнительный анализ методики преподавания английского языка

Методика	Плюсы	Минусы	Возможные примеры использования
1	*2*	*3*	*4*
Грамматический перевод	Развивает навыки перевода	Не учит говорить	Перевод текста «The cat is on the table»
Натуральный метод	Вырабатывает долгосрочную память	Требует много времени	Обсуждение любимой еды на английском
Суггестопедия	Создает комфортную атмосферу	Требует оборудования	Чтение рассказа под классическую музыку
TPR	Интересен для детей. Развивает слуховое восприятие.	Ограничен в темах	Игра «Simon says...». Обучение базовой лексике через движения (изучение простых слов и фраз). Изучение частей тела. Обучение повседневным действиям.

Окончание таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
Коммуникативный подход	Развивает общение	Требует подготовки преподавателя	Обсуждение тем, близким обучающимся (например, любимые фильмы, хобби, планы на выходные, меню ресторана)
CLIL	Учит использовать язык (специализированную лексику в контексте.	Требует глубоких знаний дисциплины	Биология: объяснение строения клетки на английском языке. Математика: обсуждение произведений на английском языке, развивая навыки анализа текста и расширяя словарный запас. География: изучение стран, их особенности и природные явления.
Интерактивная методика	Привлекает внимание. Развивает коммуникативные навыки.	Требует технологий	Использование онлайн-игр, интерактивных досок, групповых проектов. Работа с приложениями. Ролевые игры. Просмотр и обсуждение мультфильма, фильма

При работе с начинающими изучать иностранный язык важно помнить несколько ключевых моментов:

– давать простые и четкие инструкции;
– много повторять материал;
– избегать сложных терминов;
– использовать наглядные пособия;
– терпеливо объяснять трудные моменты.

Каждая методика имеет свои преимущества и недостатки. Выбор подхода зависит от целей обучения, уровня подготовки учеников и условий проведения занятий. Современные преподаватели часто комбинируют различные методы, чтобы сделать процесс обучения более эффективным и интересным.

Список литературы

1. Габдрахманова А.С. Методические подходы к формированию парадигматических стереотипов речевой деятельности при обучении иностранному языку / А.С. Габдрахманова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №5 (71). – С. 46–51. – EDN LAKGHP.

2. Гаязова А.А. Основные подходы к образованию и воспитанию в поликультурной среде вуза / А.А. Гаязова // Инновационные методы решения социальных, экономических и технологических проблем современного общества – 2024: Материалы Всероссийской научно-исследовательской конференции (Челябинск, 28 ноября 2024 г.). – Челябинск: Международный институт дизайна и сервиса, 2024. – С. 43–46. – EDN WGRJFU.

3. Ситдикова Г.Р. Игры и их применение на занятиях иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Т.А. Аульбаев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 февраля 2024 года.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 157–158. – EDN LSFYBD.

4. Ситдикова Г.Р. О некоторых возможностях изучения иностранного языка с помощью приложений на смартфонах / Г.Р. Ситдикова, М.С. Незымаев, Ф.С. Аиткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 февраля 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 158–160. – EDN AQTVIY.

Соловьева Ирина Борисовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край
Васильева Вера Андреевна
педагог дополнительного образования
МБОО ДО ЦДО
г. Мыски, Кемеровская область

ИГРА КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОГО ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ОБНОВЛЕННОГО ПРЕДМЕТА «ТРУД (ТЕХНОЛОГИЯ)»

***Аннотация**: основной задачей образования на всех его уровнях является достижение результатов обучения, обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах и в федеральных рабочих программах. В условиях пристального внимания к роли трудового (технологического) образования как необходимого условия технологического и инновационного развития экономики страны встает вопрос о поиске эффективных методик достижения результатов обучения в рамках обновленного учебного предмета «Труд (технология)». Авторы детально рассматривают различные точки зрения на сущность понятия «игра», принципы классификации игр. В работе представлена попытка сопоставления видов игр по целевым ориентациям результатам обучения в рамках школьного предмета «Труд (технология)» основного общего образования. Описан опыт внедрения комплекса уроков по разделу «Технологии обработки пищевых продуктов» модуля «Технология обработки материалов и пищевых продуктов» с применением специально разработанных игр для формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения на основе практико-ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода в реализации содержания.*

***Ключевые слова**: методика обучения по технологии, методика воспитания по технологии, игра, игровые технологии, предметная область «Труд (технология)», результаты обучения.*

Основной задачей образования на всех его уровнях является достижение результатов обучения, обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах и в федеральных рабочих программах, разработанных на их основе.

Акцент на ожидаемые результаты путем реализации системно-деятельностного подхода требует пересмотра положительного опыта традиционных методик, их модернизации и разработки новых современных методик обучения. Быстрая смена технологий, появление и интенсивное развитие перспективных наукоемких технологий вызвали необходимость в дополнении содержания школьного технологического образования. Достичь совокупности личностных, метапредметных и предметных результатов исключительно традиционными формами, методами и средствами обучения не представляется возможным.

Дети по своей природе исследователи и изобретатели, им нравится изготавливать материальные изделия. Основная их деятельность – игра. Она всегда вызывает у учеников чувство радости, оказывает мощное активизирующие воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и мотивационную сферы и поэтому обладает существенными преимуществами по сравнению с традиционными методами обучения. Отсюда следует, что игра должна быть включена в учебный процесс и должна активно использоваться при проведении уроков.

На сегодняшний день существует противоречие между требованиями современного образования и недостаточной оснащенностью методиками обучения, как по вариативным, так и по инвариантным модулям школьного предмета «Труд (технология)», позволяющих с помощью игровых технологий достичь высоких результатов обучения. Проблема нашего исследования заключается в поиске ответа на вопрос, какие игровые технологии должны быть включены в образовательный процесс, чтобы достичь необходимых результатов обучения?

В настоящее время сформировалась многомерная картина научных взглядов об игре. Она рассматривается с разных позиций (философии, психологии и социологии), включает в себя огромный спектр представлений, и трактуется разными авторами по-своему. Первыми философами, обратившими внимание на феномен игры, были Платон и Аристотель. Они понимали игру, прежде всего, как педагогическую методику [1]. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля «игра» и производное «играть» трактуется как средство развлечения; забава по установленным правилам [2].

Причина игр, по мнению Г. Спенсера, заключается в том, что в организме накапливается «избыточная энергия», не затраченная на удовлетворение нужд, и эта энергия ищет своего выхода в бесцельной деятельности. В соответствии с этим игры принадлежат исключительно сфере импульсивной активности, то есть являются разрядом накопившейся энергии [3].

Игра – добровольное занятие, свободная деятельность по определенным правилам в рамках границ времени и пространства, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием иного бытия, выход за рамки обыденной жизни [4]. Советским педагогом В.А. Сухомлинским дано определение игры как огромного светлого окна для живительного потока представлений и понятий окружающего мира в духовный мир ребенка, как искры, зажигающей огонек пытливости и любознательности [5]. Игра служит средством передачи культурных приобретений из рода в род, подготавливает детей к труду, развивает психологические процессы [6]. Создатель теории детской игры Л.С. Выготский охарактеризовал игру как первую школу воспитания ребенка, как арифметику социальных отношений [7]. Подобному мнению придерживается Д.Б. Эльконин, рассматривающий игру как организуемую взрослыми форму подготовки ребенка к будущей жизни в человеческом обществе [8]. Социализирующую возможность игры отмечает и С.Л. Рубинштейн [9], так как у ребенка закономерно появляется потребность разыгрывать еще не ставшие для него привычные действия. Согласно Д.Г. Миду, игра – это процесс, в котором ребенок, подражая взрослым, воспринимает их ценности и установки и учится исполнять определенные роли [10]. Важнейшей особенностью К.Д. Ушинский считал способность игры формировать не только какие-то отдельные стороны человеческой души, а всего человека – его ум, волю, сердце [11]. Таким образом, игра – это не только забава или развлечение, но и достаточно эффективный инструмент влияния на формирование личностных качеств ребенка, его социализации, способности к выполнению определенных ролей, подготовке к труду.

Универсальных критериев единой классификации игр не существует. Так, И.П. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров, выбрав человеческую деятельность в качестве основного критерия, предложили выделить имитационные, исследовательские и символические игры [12]. Индивидуальная, одиночная, парная, групповая, коллективная, массовая, планетарная – семь организационных форм игровой деятельности. В зависимости от поставленных целей игры классифицируются на: дидактические (расширяющие кругозор, формирующие трудовые навыки и общеучебные умения, навыки взаимоотношений), воспитывающие (самостоятельность, волю, жизненную позицию; нравственные, эстетические, мировоззренческие установки; сотрудничество, коммуникативность), развивающие (внимание, речь, мышление, память, воображение, фантазию, эмпатию, рефлексию; умения сравнивать, анализировать), социализирующие (приобщающие к нормам и ценностям общества, обучающие общению, самоконтролю). При рассмотрении игры как особого средства воспитания Ф. Фребель в основу своей классификации положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры), высших органов чувств (сенсорные игры), движений (моторные) игры [13]. В зависимости от степени психической усложненности М. Еникеевым выделяется предметная, ролевая, сюжетная и интеллектуальная игры [14]. Игры классифицируются в зависимость от количества игроков на коалиционные и бескоалиционные; в зависимости от времени получения информации на игры нормальной формы (информация даётся до начала игры) и динамические (информация выдается постепенно); в зависимости от числа стратегий на конечные и бесконечные [15]. В литературе по проблеме исследования существует разделение игр на обучающие, познавательные, репродуктивные, коммуникативные (в зависимости от характера педагогического процесса); на игры для изучения нового материала, формирования умений и навыков, повторения и контроля знаний; игры ролевые, деловые, игры-исследования.

Но независимо от вида для осуществления игры необходим ряд условий: участник, пространство и время, внешний побудитель.

В соответствии с этим для осуществления игровой деятельности в учебном процессе необходимо: сформулировать тему игры, которая соответствует учебной программе, может быть реализована учениками и имеет обучающую ценность; определить границы и время, критерии игры; сформулировать достижимую цель игры, отражающую её ценность для обучающихся; выбрать тип игры. Затем в соответствии с выбранным типом подготовить материальное оснащение, определить роли участников, разработать сценарий игры с четкими правилами.

В соответствии с федеральной рабочей программой по предмету «Труд (технология)» основного общего образования, целью освоения программы учебного предмета «Труд (технология)» является формирование технологической грамотности, глобальных компетенций, технико-технологического, проектного, творческого и критического мышления, необходимых для перехода к новым приоритетам научно-технологического развития Российской Федерации. Для этого в ходе изучения технологии у обучающихся должен быть достигнут ряд личностных, метапредметных и предметных результатов на основе практико-ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода в реализации содержания [16].

В ходе исследования нами была предпринята попытка сопоставления видов игр по целевым ориентациям результатам обучения в рамках школьного предмета «Труд (технология)» основного общего образования (см. табл. 1).

Таблица 1

Соответствие видов игр планируемым результатам обучения

Виды игр	*Игры по целевым ориентациям*			
	Дидактическая	*Воспитывающая*	*Развивающая*	*Социализирующая*
	Метапредметные результаты: -опытным путём изучать свойства различных материалов; -уметь самостоятельно определять цели и планировать пути их достижения, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; -уметь соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией. *Личностные результаты*: восприятие эстетических качеств предметов труда (Настольно- печатные, игры с предметами, эксперименты и т. д.)	*Личностные результаты:* -осознание важности морально-этических принципов в деятельности, связанной с реализацией технологий - осознание ценности науки как фундамента технологий - развитие интереса к исследовательской деятельности, реализации на практике достижений науки. *Метапредметные результаты*: делать выбор и брать ответственность за решение (Сюжетная игра, игра-квест и т. д.)	*Метапредметные результаты*: - самостоятельно выбирать способ решения поставленной задачи, используя для этого необходимые материалы, инструменты и технологии. - использовать вопросы как исследовательский инструмент познания. *Личностные результаты*: освоение социальных норм и правил поведения, роли и формы социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества. (Ребусы, интеллектуальные викторины и т. д.)	*Личностные результаты*: -ориентация на трудовую деятельность, получение профессии, личностное самовыражение в продуктивном, нравственно достойном труде в российском обществе; -умение ориентироваться в мире современных профессий -умение распознавать информационные угрозы и осуществлять защиту личности от этих угроз. *Метапредметные результаты*: - давать адекватную оценку ситуации и предлагать план её изменения; - уметь адекватно интерпретировать высказывания собеседника – участника совместной деятельности; - владеть навыками отстаивания своей точки зрения, используя при этом законы логики; - уметь распознавать некорректную аргументацию. (Ролевые игры, деловые игры и т. д.)
Результаты	Все *предметные результаты*, обозначенные в Федеральной рабочей программе			

Некоторые разработки для реализации игровых технологий нами уже были ранее представлены в публикациях: для закрепления знаний по теме «Понятие технологии» раздела «Современные технологии и перспективы их развития» с применением учебного материала на платформе Moodle [17]; внедрение элементов геймификации для «оживления» скучной и сложной, на взгляд обучающихся, темы «Электрические цепи» раздела «Введение в робототехнику» [18]; интерактивная игра – игра с решением ситуационных задач для формирования нестандартного технологического мышления при изучении раздела по кулинарии [19].

Для достижения обозначенных в федеральной рабочей программе результатов обучения был разработан и внедрен в учебный процесс (в период прохождения производственной (педагогической) практики) комплекс уроков по разделу «Технологии обработки пищевых продуктов» модуля «Технология обработки материалов и пищевых продуктов» с применением различных и также специально разработанных игр. Например, на каждом уроке на этапе формулирования темы применялись ребусы. Но картинки для этих ребусов подобраны не просто на отвлеченную тему (как это делается обычно в ребусах), а для закрепления полученных ранее знаний по технологии и обозначающих термины технологических операций, инструменты, символы и др. Так, вовлекая обучающихся в учебный процесс с самого начала урока, проходит постоянный контроль и закрепление пройденного материала. А, как показывает опыт, если этого не делать систематически, то учебный материал забывается.

Для оценки знаний и также их закрепления разработаны викторины. Обучающиеся делятся на мини-команды и отвечают на выбранные вопросы, предварительно посовещавшись. Вопросы демонстрируются на экране. Правильно или нет команды отвечают, оценивают обучающиеся других команд, причем свою оценку они дают с полной аргументацией. И здесь цель – не на скорость ответа, а полное понимание материала всеми участниками. Задания для викторины разные: от выбора верного ответа, на соответствие, дополнения предложения до составления последовательности на выполнение определенного блюда. Проигравшие в викторине команды разрабатывают блиц-опросы по пройденному материалу для своих соперников и проводят их на следующем уроке в течение 5–7 минут. Такая подготовка проигравших к проведению следующей игры способствует более детальному изучению пройденного материала.

При выполнении практических работ по освоению технологий обработки пищевых продуктов команды осуществляют взаимооценку также в игровой форме. При этом самостоятельно в командах определяют критерии оценивания. Проигрывая отведенную ученику роль при выполнении дегустации блюд; повседневной, праздничной, тематической сервировки стола; разработки и приготовлении тематического блюда, меню в соответствии с принципами здорового питания и др. учащиеся легче усваивают учебный материал, учатся работать в командах.

Разработанные ролевые игры позволяют познакомить с миром профессий в кулинарной области, сюжетные игры – осознать необходимость и практическую значимость учебного материала по технологии обработки пищевых продуктов. Ситуативная игра по теме «Основы рационального питания», построенная на выяснении причин плохого самочувствия человека в связи с неправильным питанием, требует применения знаний из других областей (биологии, химии), проведения небольших исследований.

Внедрение в учебный процесс общеобразовательной школы разработанных игр для проведения уроков по технологии показало их эффективность. Игры позволили нам, не отходя от учебной деятельности и следуя образовательной программе, в интересной для обучающихся форме подачи материала достигнуть высоких результатов обучения в экспериментальном классе. Игры позволили учащимся проявить себя; раскрыть собственный потенциал, интерес к обучению и общению. Для учителя игра – инструмент познания своих учеников и инструмент для эффективного взаимодействия с ними на их нелегком пути достижения личностных, метапредметных и предметных результатов.

Список литературы

1. Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 3. Ч. 1 / под общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та: Изд-во Олега Абышко, 2007. – 752 с.

2. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – М.: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с. – EDN OZQIOT

3. Спенсер Г. Основания психологии / Г. Спенсер. – М.: ARCHIVE PUBLICA, 2022. – 713 с.

4. Хёйзинга Й. Осень Средневековья. Homo ludens. Тени завтрашнего дня / Й. Хёйзинга. – М.: Азбука, 2022. – 1056 с.

5. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Политическая литература, 1982. – 270 с.

6. Пономарёв В.Д. Игровая культура праздника: теория, технология, профессиональная культура: учебное пособие / В.Д. Пономарёв. – Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2021. – 177 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.iprbookshop.ru/121310.html (дата обращения: 01.04.2023). – EDN YRXRGK

7. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСГ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с. – EDN QXLUOP

8. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: RUGRAM, 2022. – 228 с.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. – EDN TDWNDE

10. Мид Дж.Г. Философия настоящего / Дж.Г. Мид; под ред. А. И. Мерфи; пер. с англ. В.Г. Николаева, В.Я. Кузьминова. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 272 с.

11. Ушинский К.Д. Три элемента школы / К.Д. Ушинский. – в 6 т. Т. 4. – М., 1988. – 525 с.

12. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайданов. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 269 с.

13. Фребель Ф. Будем жить ради своих детей / Ф. Фребель. – М., 2009. – 248 с.

14. Еникеев М.И. Общая и социальная психология: энциклопедия / М.И. Еникеев. – М.: ПРИОР, 2002. – 559 с.

15. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М.: Наука, 1975. – 721 с.

16. Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Технология» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LjuV2 (дата обращения: 06.04.2023).

17. Васильева В.А. Применение игровых методов на уроках технологии / В.А. Васильева, И.Б. Соловьева // Образование, наука и производство в XXI веке: современные тенденции развития: Материалы юбилейной международной конференции. – Могилев: МОУ ВО «Белорусско-Российский университет», 2021. – С. 30 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e.biblio.bru.by/handle/1212121212/17499 (дата обращения: 06.04.2023). – EDN NMSRXK

18. Маркова А.А. Геймификация как средство создания творческой среды на занятиях по технологии / А.А. Маркова, И.Б. Соловьева // Технологическое и художественное образование: проблемы и перспективы: сборник научных статей, посвященный 60-летию высшего технологического и художественного образования в Республике Карелия. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2022. – С. 27–30. – EDN FYIBPD

19. Поликарпова К.С. Интерактивная игра как средство формирования нестандартного технологического мышления / К.С. Поликарпова, И.Б. Соловьева // Теоретические и прикладные аспекты развития современной науки и образования: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2021. – С. 117–120 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3Ljui7 (дата обращения: 06.04.2023). – EDN VIRQKP

Трифонова Татьяна Михайловна
канд. биол. наук, доцент
Пьяных Арина Алексеевна
студентка

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

ИНФОГРАФИКА КАК ВИЗУАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

***Аннотация**: в статье описываются методические особенности инфографики как средства обучения биологии. Приведена ее классификация по виду представления информации и по способу отображения информации, показаны отличия инфографики от других видов визуализации биологической информации.*

***Ключевые слова**: урок, средства обучения, инфографика, визуализация, наглядность, биология.*

Изучение естественнонаучных дисциплин, таких как биология, химия, физика, особенно нуждается в сопровождении образовательного процесса визуальными средствами обучения, так как не всегда, к сожалению, есть доступ к наблюдению каких-либо процессов и явлений в естественном виде. С их помощью можно добиться более детального понимания и полного усвоения учебного материала детьми, расширить их воображение, улучшить абстрактно-логическое мышление, в отсутствии возможностей продемонстрировать тот или иной эксперимент вживую. Визуальные средства обучения с каждым годом все больше развиваются, появляются все новые модели и разработки в этой области, а, следовательно, и методики их использования. На сегодняшний день существует множество инновационных способов подачи информации: интеллект-карты, скетчноутинг, скрайбинг, таймлайны или хронологиеские ленты и другие. Учитель-предметник в зависимости от направления своей работы должен выбрать самый подходящий формат визуализации информации, позволяющий максимально раскрыть изучаемую школьниками тему, однако есть и универсальные средства, использование которых допустимо в совершенно любой области знаний. Одним из таких средств является инфографика. Это графический способ представления данных, обеспечивающий быструю и четкую подачу информации любой сложности. Использование инфографики как средства визуализации обучения стремительно набирает обороты и в биологии. Оно гармонично вписывается в процесс обучения буквально каждому разделу данного предмета.

В связи с этим и была сформулирована цель данной работы: изучить особенности инфографики как визуального средства обучения биологии.

Инфографика (от лат. Informatio – осведомление, разъяснение, изложение) – это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподносить сложную информацию, одна из форм информационного дизайна [1]. Инфографика являясь одним из самых инновационных и эффективных способов подачи информации набирает популярность в образовательной среде. Потребность в использовании подобного рода средств обучения обусловлена спецификой восприятия учебного материала подрастающим поколением. Дети, рожденные в эпоху глобальной цифровизации, повсеместного применения гаджетов и обилия информации не всегда способны освоиться в условиях классического, планомерного, последовательного обучения. Мозг современных школьников требует динамики, ярких акцентов, интересных аналогий и свежих

формулировок. Это связано с тем, что сегодняшние ученики с раннего детства вынуждены улавливать и анализировать огромное количество информации, в следствие чего, к моменту обучения в школе достигают высокой скорости ее обработки. Исходя из вышесказанного, учитель должен давать новые знания обучающимся, учитывая их особенности восприятия. Однако быстрота восприятия информации не гарантирует правильного ее усвоения, потому педагог обязан адаптировать формат работы не только касаемо объема и внешнего вида выдаваемого материала, но и касаемо его доступности. Поскольку инфографика позиционируется как средство, способное максимально просто, доступно и наглядно подать информацию, мы делаем вывод, что она определенно имеет место в современном образовательном процессе. Основная цель, с которой реализуется применение инфографики на уроках биологии – это информирование обучающихся о любом биологическом процессе, явлении, факте и понятии, изучение биологических теорий и законов, знакомство с биологическими дисциплинами и великими учеными. С помощью этого визуального средства обучения представляется возможным осветить абсолютно любую область биологического знания, что говорит об универсальности инфографики как способа представления информации. Основными задачами инфографики как визуального средства обучения являются: повышение качества восприятия учебного материала, улучшение внимания обучающихся, ускорение процессов осмысления и осознания и, как следствие, повышение продуктивности обучения. Ключевым отличием инфографики от других видов визуализации биологической информации является метафоричность, то есть, это не просто диаграммы или графики, которые строятся исключительно на основе обширного количества биологических данных, а графики, в которые помимо главной информации встраиваются аналогии из жизни, объекты, процессы и явления для изучения [1]. Инфографику, как и многие другие средства обучения разделяют на виды:

1. По виду представления информации:

– числа в картинках: позволяет сделать числовые данные боле удобными;

– расширенный список: статистические данные, линия времени, просто набор фактов;

– процесс и перспектива: служит для визуализации сложного процесса или предоставления некоторой перспективы. Может вообще не содержать числовых данных.

2. По способу отображения информации:

– статичная – чаще всего одиночный слайд без анимированных элементов. Наиболее простой и распространенный вид инфографики;

– динамическая – инфографика с анимированными элементами [2].

Многообразие видов инфографики не только дает педагогу возможность сделать учебный процесс более ярким, неординарным, инновационным для повышения интереса школьников, но и провоцирует рост профессиональных компетенций самого учителя, позволяет развить творческие способности, получить новые навыки, которые в дальнейшем также позитивно скажутся на результате его работы. Также, данная классификация демонстрирует широкие возможности для выбора способа и направления подачи информации. В первую очередь, определяясь с видом инфографики, посредством которой будет производиться передача того или иного сообщения, стоит основываться на формате данных, которые необходимо отразить, и затем только работать над правильной визуализацией материала, которая позволит наиболее быстро и точно его усвоить. Основными функциями инфографики как визуального средства обучения являются: информативная и эстетическая. В связи с этим учителю, при использовании инфографики на уроках биологии стоит соблюдать ряд принципов для качественного ее создания: своевременность, красивый дизайн и понятная тема, целостность, качественные рисунки и диаграммы, доступный масштаб, использование линий времени, определение концепций и цели, точность и организованность информации [3]. Грамотное сочетание этих принципов, при визуализации материала средствами инфографики, способствует качественному восприятию информации той целевой аудиторией, на которую она направлена. Помимо прочего, большое значение имеют цвета, которые используются при составлении визуального объекта. Каждый цвет несет в себе особую информацию, имеет свой характер, свое значение, что позволяет наблюдателю лучше распознавать образы, кроме того, цвет влияет на эмоциональное состояние человека, его сознание, мысли, что в свою очередь так же важно при освоении новых знаний и формировании отношения к изучаемому материалу. Часто в разработке инфографики задействован не только учитель-предметник, но и психологи, педагогические дизайнеры, участие этих специалистов помогает визуализировать информацию таким образом, чтобы она принесла максимальный эффект в обучении. Более подробно вопрос использования конкретных цветов при создании инфографики будет освещен в методических рекомендациях настоящей работы.

Как упоминалось ранее, применение средств инфографики допустимо на всех этапах учебного занятия. Существует два подхода работы с инфографикой в учебном процессе по биологии.

1. Учитель биологии – ученик (инфографика создается учителем для решения образовательных задач, в первую очередь для привлечения внимания ученика к изучаемой теме).

2. Ученик – учитель биологии (ученик, проведя собственное исследование по теме раздела школьной биологии, анализирует учебный материал, выделяет акценты и самостоятельно создает инфографику) [1].

Говоря об инфографике как о визуальном средстве обучения биологии, стоит также отметить ее преимущества и ее недостатки. Существенными достоинствами являются: возможность более быстрого, основательного и сознательного запоминания материала обучающимися, охват большого объема информации, изложение учебных сведений в увлекательном, неординарном, интересном формате. Недостатками же, а точнее сложностями в использовании данного средства визуализации являются: необходимость учета всех возрастных, психологических особенностей целевой аудитории, с которой планируется работа, точное соблюдение всех принципов создания визуального объекта, невозможность демонстрировать некоторые операции, динамичные процессы, происходящие в природе, так же существует вероятность существенного упрочения отображаемого объекта, явления, что может спровоцировать недостаточность осознания его важности со стороны воспринимающего.

Таким образом, работа с инфографикой может не только позитивно сказаться на результатах процесса обучения, но и за счет увлекательного, творческого, креативного процесса ее создания вызвать интерес учителя и обучающихся к освоению информационных технологий, графического дизайна, видеомонтажу и других направлений. Инфографика может служить хорошим средством укрепления метапредметных связей и источником вдохновения для идейных и инициативных людей.

Список литературы

1. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Арбузова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 519 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/index.php/bcode/544971 (дата обращения: 22.07.2024).

2. Ермолаева Ж.Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ж.Е. Ермолаева, И.Н. Герасимова, О.В. Лапухова // Концепт. – 2014. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/ (дата обращения: 22.07.2024).

3. Масылюк Т.С. Инфографика как средство визуализации информации: методические рекомендации для образовательных организаций / Т.С. Масылюк. – Добрянка: МБУ ДПО «Информационно-методический центр», 2017. – 19 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://imc.dobryanka-edu.ru/ (дата обращения: 22.07.2024).

Харитонова Екатерина Федоровна
магистрант

Научный руководитель
Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

Аннотация*: в статье рассматривается развитие речевых навыков у детей дошкольного возраста в условиях семьи и воспитания в семье ребенка, так как семья с самого рождения ребенка играет значительную смысловую нагрузку на появление речи у ребенка. Язык и речь являются основным средством проявления различных важных психических процессов памяти, восприятия и мышления, развития таких сфер, как эмоционально-волевой и коммуникативной.*

Ключевые слова*: семья, дошкольники, общение, ребенок, речь, воспитание, культура речевого общения, речевая среда.*

Дошкольный возраст – безусловно, важный период для развития речи у ребенка. Так как в этот период у детей закладывается основной фундамент коммуникативных способностей, которые в будущем и будут определять успешность речи ребенка в школе и в последующих этапах взросления [2, с. 143].

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для речевого развития у детей и появлению культуры речевого общения. В практике можно наблюдать, что это очень тяжелый и ответственный процесс, который требует определенного терпения со стороны взрослого к подбору более действенных средств и методик обучения.

Семья выступает как главный показатель в этом процессе, создавая тем самым языковую среду и стимулируя успешное речевое развитие у ребенка. Такое формирование навыков речи в семье напрямую зависит от целого ряда факторов, которые будут рассмотрены в статье.

Ребенку очень важно иметь богатую речевую среду. Так как когда ребенок учиться говорить, он подражает окружающим его людям, важно, чтобы в семье ребенка использовался богатый и широкий словарный запас. Родители должны говорить со своим ребенком четко и правильно, без искажений произнося слова, используя при этом грамматические конструкции. Чтение книг, пересказ сказок, выучивание и пение песен – все это является важным расширением словарного запаса и это развивает

фонетический слух. Тем самым, важно, обращать внимание на правильность произношения звуков, не допуская коррекции речевых недостатков [4, с. 43].

Особо важно четко и ясно произносить незнакомые ребенку слова, а также длинные слова. Тем самым специалистам и родителям следует уделять особое внимание своей речи, так как ребенок принимает речь взрослого в виде образа, не следует искажать звуки, четко артикулируя каждое произнесенное слово, не торопясь, не «глотая окончаний [2, с. 29].

Богатство и живность интонаций взрослых также выступают важным фактором, способствующим лучшему усвоению речи, важно и регулировать темп своей речи. Усвоить слишком быструю речь трудно даже взрослому человеку, а ребенок абсолютно не способен к такому. Недопустима и слишком медленная речь, которая чаще всего бывает растянутой. Следует следить за громкостью речи, произносить слова настолько тихо или громко насколько требуется в данной ситуации. Сама же речь у взрослого должна быть эмоциональной, выразительной и показывать интерес, внимание и заботу к ребенку, чтобы он чувствовал любовь [1, с. 35].

Так как речь – это инструмент общения, для его развития важно постоянное взаимодействие детей с взрослыми. В это входит не только ответы на какие-либо вопросы, но и совместное времяпрепровождение, и совместные игры родителей с детьми, беседы на интересные и познавательные темы, обсуждение событий прошедшего дня. Главным фактором выступают вопросы родителей к детям, побуждающие на высказывания, умение активно слушать. При этом не стоит прерывать ребенка, главным является дать ему высказаться [3, с. 212].

Игры также являются и естественным способом развития речи. Тут могут выступать как дидактические игры, так и направленные на развитие слуха, такие как, например, угадывание звуков. Игры, способствующие расширению словарного запаса, сюжетно-ролевые игры, вызывающие развитие дидактической речи. Запоминание простых стишков, скороговорок и потешек также являются фактором развития речевого дыхания и влияющие на совершенствование артикуляции [1, с.156].

Чтение книг, несомненно, является естественным способом развития речи. Главным выступает чтение детям с раннего возраста, подбирая книги с яркими иллюстрациями и интересным сюжетом. При прочтении книги ребенку важно обсуждать содержание книги, задавать вопросы, тем самым побуждая ребенка к пересказу [5, с. 186].

Важно не забывать, что развитие речи у детей в раннем возрасте – это долговременный и тяжелый процесс, при котором не стоит давить на ребенка, критикуя его речь. Важно создать доверительную среду, в которой ребенок сможет почувствовать себя свободно и уверенно. Поддержка и похвала даже мелких достижений играет центральную роль в мотивации ребенка к развитию его навыков речи.

Также положительный климат в семье ребенка способствует появлению у ребенка уверенности в себе, что положительно отражается на коммуникативных навыках. Такие факторы, как стресс, тревога и напряжение в семье ребенка могут негативно сказаться на развитие речи у ребенка.

Формирование навыков речи у ребенка – это тяжелая задача, которая требует совместных усилий педагогов и родителей. Строя богатую речевую среду, активно взаимодействуя с ребенком, используя различные приему, игры и упражнения, взрослые смогут добиться высоким показателям в развитии речи и обеспечить успешное будущее ребенка [3, с. 37].

Воспитание в семье является важным в развитии речи ребенка и навыков речи, создавая богатую среду для развития речи, стимулируя речевую активность детей дошкольного возраста, применяя различные методы развития речи и укрепляя благоприятный климат в семье, родители тем самым могут значительно поспособствовать формированию у ребенка грамотной, правильной, богатой и выразительной речи. Необходимо не забывать, что помощь специалистов, оказанная вовремя при появлении проблем развития речи у ребенка, играет важную роль в успешной коррекции речи.

Речь, выступает средством общения, которое появляется на определенном этапе развития общения. Возникновение речевой деятельности выступает как тяжелый процесс взаимодействия ребенка с окружающими его людьми. Речь не появляется у ребенка автоматически, а формируется в процессе его жизни в социальной среде. Это происходит благодаря взаимодействию ребенка с окружающим миром, со взрослыми, которое появляется с учётом его возрастных особенностей и возможностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что совместные усилия семьи и специалиста гарантируют высокое и полноценное развитие речи у детей дошкольного возраста и его успешную социализацию.

Список литературы

1. Белкина В.Н. Дошкольник: Обучение и развитие / В.Н. Белкина, Н.Н. Васильева, В.Н. Елкина. – Ярославль: Академия развития, 2021. – 256 с.

2. Венгер Л.А. Домашняя школа / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 2021. – 240 с.

3. Власова Ю.Ю. Роль семьи в воспитании детей / Ю.Ю. Власова // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2022. – №2 (9). – С. 196.

4. Гайсина С.И. Вопросы о роли семьи в воспитании детей / С.И. Гайсина, Г.К. Умутбаева // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2021. – №4–2 (75). – С. 223.

5. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – М.: Юрайт, 2022. – 284 с.

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

Бикеева Ольга Сергеевна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Научный руководитель
Журавлева Ирина Александровна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АЭРОБИКИ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности влияния оздоровительной аэробики на организм человека, включая физические, физиологические и психологические аспекты. Исследование основано на анализе современных данных о положительных эффектах аэробных упражнений на сердечно-сосудистую систему, обмен веществ и общую физическую подготовленность. Особое внимание уделяется влиянию аэробики на уровень стресса, эмоциональное состояние и качество жизни. Результаты исследования подчеркивают важность регулярной физической активности и ее роль в поддержании здоровья и благополучия человека.*

Ключевые слова*: оздоровительная аэробика, физическая активность, благополучие, здоровье, упражнения.*

Введение

Оздоровительная аэробика, как одна из наиболее популярных форм физической активности, привлекает внимание не только любителей фитнеса, но и исследователей в области медицины и спортивной науки. С учетом растущего интереса к здоровому образу жизни и профилактике заболеваний аэробные тренировки становятся важным инструментом для поддержания физического и психического благополучия.

Аэробика сочетает в себе элементы музыки, ритма и физической нагрузки, что делает занятия не только эффективными, но и увлекательными. Исследования показывают, что регулярные занятия оздоровительной аэробикой способствуют улучшению сердечно-сосудистой функции, повышению выносливости, а также положительно влияют на эмоциональное состояние и уровень стресса. Однако, несмотря на значительное количество исследований, посвященных влиянию физической активности на здоровье, специфические особенности воздействия спортивной аэробики на организм человека требуют более глубокого изучения. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты влияния оздоровительной аэробики на различные системы организма, а также ее роль в формировании здорового образа жизни. Мы стремимся выявить как физиологические, так и психологические эффекты, которые могут помочь в разработке рекомендаций для оптимизации тренировочного процесса и повышения его эффективности.

Цель исследования: основной целью данного исследования является изучение особенностей влияния оздоровительной аэробики на физиологические и психологические аспекты здоровья человека.

Гипотеза: регулярные занятия оздоровительной аэробикой положительно влияют на здоровье человека, способствуя улучшению функционального состояния сердечно-сосудистой системы, повышению аэробной выносливости и снижению уровня стресса.

Аэробика – это комплекс разнообразных физических упражнений, выполняемых под музыку. Она используется как в оздоровительных, так и в спортивных целях. Современная оздоровительная аэробика – это очень динамическая структура, которая постоянно обновляет арсенал используемых средств.

Главный смысл оздоровительной аэробики заключается в укреплении тела и духа. Занятия ею способны улучшить здоровье и психическое состояние людей (снизить риск многих заболеваний, регулировать работу организма, улучшить настроение, повысить самочувствие и др.), улучшать физические кондиции (повысить силу, выносливость мышц, развивать гибкость и координационные способности) и фигуру (улучшить осанку, снизить количество жира) и т. д.

Оздоровительная аэробика состоит из комплекса упражнений на выносливость, которые связаны с достижением баланса между потребностями организма в кислороде и его доставкой. Ответ

организма на повышенную потребность в кислороде называется тренировочным эффектом или позитивными физическими сдвигами.

Влияние оздоровительной аэробики на физиологическое и физическое состояние организма. При регулярных занятиях аэробикой происходит комплексное влияние на организм: укрепляются все группы мышц, улучшается подвижность суставов, повышается эластичность связок и сухожилий, а также тренируются как общая, так и силовая выносливость. Благодаря тесной связи между работающими мышцами, нервной системой, внутренними органами и биохимическими процессами в организме, во время физической активности активируются три ключевых компонента адаптации – энергетический, пластический и защитный. Это приводит к повышению функциональной надежности органов и систем, а также к улучшению способности поддерживать гомеостаз при различных внешних воздействиях.

Под влиянием физических нагрузок в костях откладывается достаточное количество кальция и таким образом предотвращается развитие процесса остеопороза, а кости становятся более крепкими. Особенно важна двигательная активность в период роста и формирования организма. Следует помнить, что активизация роста костей происходит при оптимальном уровне нагрузок, недостаточные или избыточные нагрузки могут задержать его.

С стороны сердечно-сосудистой системы, оздоровительная аэробика оказывает положительное влияние на её функционирование. В состоянии покоя частота сердечных сокращений в среднем составляет от 65 до 72 ударов в минуту. При адаптации к физическим нагрузкам во время занятий аэробикой улучшается сократительная способность миокарда, снижается его потребность в кислороде, увеличивается количество коллатеральных сосудов, а также повышается уровень гликогена, белковых соединений и активность ферментов, необходимых для интенсивной и продолжительной работы сердца. Регулярные занятия оздоровительной аэробикой способствуют увеличению интенсивности обмена веществ с использованием кислорода. Это и является основным эффектом оптимизации работы сердечно-сосудистой системы.

Регулярные занятия упражнениями на выносливость способствуют улучшению дыхательной функции: увеличивается сила и мощность дыхательных мышц, жизненная ёмкость лёгких (ЖЕЛ) и максимальная вентиляция лёгких, что создаёт благоприятные условия для выполнения мышечной работы. Диафрагма играет важную роль в различных физиологических процессах, таких как дыхание и изгнание плода во время родов. Правильное глубокое «брюшное» дыхание во время тренировки укрепляет и развивает эти мышцы, а также способствует улучшению их функциональных возможностей. Поэтому на занятиях следует уделять особое внимание дыхательным упражнениям.

Регулярные тренировки способствуют ускорению обмена веществ и улучшению пищеварительных процессов, а также положительно влияют на работу кишечника. Сильные мышцы брюшного пресса обеспечивают правильное функционирование кишечника и помогают поддерживать стабильное положение органов брюшной полости и малого таза, что предотвращает резкие смещения внутренних органов при прыжках и колебаниях.

Специальные упражнения для брюшного пресса, которые широко применяются в аэробной гимнастике, укрепляют круглые связки матки и вызывают сокращение внутри тазовых мышц, расположенных на боковых и задних стенках таза, что способствует правильному расположению матки и повышает её тонус. Таким образом, чем сложнее и совершеннее движения выполняет женщина, тем лучше функционируют её внутри тазовые мышцы. Мышцы тазового дна сокращаются одновременно с мышцами брюшной стенки, что подчеркивает их важность для поддержания правильного положения внутренних органов брюшной полости и малого таза. Укрепление и полноценное развитие мышц тазового дна и связанных с ними мышц нижних конечностей обеспечивают женщине надежную поддержку внутренних половых органов при значительных повышениях внутрибрюшного давления.

Влияние оздоровительной аэробики на повышение стрессоустойчивости. Во время аэробной активности в организме вырабатываются эндорфины – гормоны счастья. Они помогают улучшить настроение, а кортизол, гормон стресса, снижается, что способствует улучшению общего самочувствия.

После занятий оздоровительной аэробикой улучшается сон. Вообще, сон – это важнейший восстановительный и расслабляющий процесс. Нет ничего хуже бессонницы, когда мозг продолжает напряженно работать, не давая ни на минуту забыться, усиливая при этом нервную напряженность. Спортивные нагрузки стимулируют более глубокий сон, что также снижает депрессивное состояние и стресс.

Был проведен социальный опрос среди девушек в возрасте от 17 до 22 лет, чтобы выявить влияет ли оздоровительная аэробика на повышение стрессоустойчивости:

Рис. 1

Из результатов данного опроса можно сделать вывод, что у 80% опрошенных девушек после занятий оздоровительной аэробикой уменьшается уровень стресса и повышается настроение.

13% опрошенных же считает, что стресс зависит только от состояния здоровья и занятия и каким-либо спорта в целом не может повлиять на уровень стрессоустойчивости.

А 7% опрошенных именно такой вид спорта как оздоровительная аэробика не помогала справляться со стрессом.

Таким образом, можно сделать вывод, что оздоровительная аэробика все-таки оказывает влияние на повышение стрессоустойчивости у большинства опрошенных девушек. Но не стоит забывать, что все индивидуально, и как мы можем увидеть по результатам опроса, не всем подошла оздоровительная аэробика как способ борьбы со стрессом.

Заключение. В заключении данной статьи можно подвести итоги исследования особенностей влияния оздоровительной аэробики на организм человека, выделив ключевые аспекты и значимость данного вида физической активности.

Оздоровительная аэробика представляет собой комплексную форму физической нагрузки, которая оказывает многогранное влияние на здоровье и функциональное состояние организма. Регулярные занятия аэробикой способствуют улучшению сердечно-сосудистой системы, повышению выносливости и укреплению мышечного корсета. Кроме того, аэробика способствует оптимизации обмена веществ, что может оказывать положительное влияние на контроль массы тела и профилактику различных заболеваний.

Психоэмоциональный аспект занятий аэробикой также заслуживает внимания. Выработка эндорфинов и улучшение настроения, снижение уровня стресса и тревожности – все это делает спортивную аэробику эффективным средством для поддержания психологического благополучия.

Таким образом, спортивная аэробика не только способствует физическому развитию, но и играет важную роль в поддержании психоэмоционального здоровья.

Список литературы

1. Коняхина Р.А. Аэробика как средство эмоционального и физического воспитания / Р.А. Коняхина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LaWVE (дата обращения: 13.04.2025).

2. Крючек Е.С. Аэробика: теория и методика: учебник / Е.С. Крючек. – М.: Академия, 2021. – 192 с.

3. Михайлов Н.Г. Методика обучения физической культуре. Аэробика: учебник для среднего профессионального образования / Н.Г. Михайлов, Э.И. Михайлова, Е.Б. Деревлёва. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 138 с.

4. Черниговская А.Н. Использование оздоровительной аэробики на занятиях по физической культуре / А.Н. Черниговская, Р.С. Лыженкова // Студенческий научный форум: Материалы XIII Международной студенческой научной конференции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2021/article/2018025416 (дата обращения: 13.04.2025).

Грищенко Александр Романович
студентка
Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрены теоретико-методические основы физического воспитания, спортивной подготовки, а также оздоровительной и адаптивной физической культуры. Проведен анализ особенностей подходов к формированию программ занятий с учетом состояния здоровья и индивидуальных возможностей занимающихся. Особое внимание уделено разграничению понятий оздоровительной и адаптивной физической культуры, что особенно важно в контексте образовательной и медицинской практики. Раскрыта специфика адаптивной физической культуры как реабилитационного инструмента, требующего участия специалистов в области лечебной физкультуры. Подчеркнута необходимость междисциплинарного взаимодействия для обеспечения эффективности тренировочного процесса и достижения устойчивых результатов в физическом развитии и восстановлении здоровья.*

Ключевые слова*: физическое воспитание, спортивная тренировка, адаптивная физическая культура.*

В научно-педагогическом дискурсе термин «метод» традиционно трактуется как систематизированный способ реализации деятельности, обеспечивающий достижение конкретных целей путём целенаправленного применения знаний, умений и приёмов. В условиях физического воспитания учащихся общеобразовательных учреждений метод представляет собой педагогическую технологию, направленную на формирование двигательной культуры и развитие физических качеств обучающихся.

Профессиональная деятельность педагога в сфере физической культуры предполагает не только владение арсеналом методических средств, но и способность к их осознанному и вариативному применению. Знание различных подходов к организации учебного процесса даёт возможность эффективно адаптировать формы и содержание физкультурно-оздоровительной работы к конкретным педагогическим ситуациям, обеспечивая достижение как общеобразовательных, так и специализированных целей.

Современная классификация методов обучения в физическом воспитании строится на функциональном разграничении. С одной стороны, существуют методы, направленные на решение задач, связанных с формированием двигательных навыков и спортивных умений; с другой – используются универсальные педагогические подходы, обеспечивающие формирование мотивации, усвоение знаний и развитие наблюдательности. Специфические методики ориентированы на строгое дозирование физической нагрузки, использование игровых элементов и моделирование соревновательных условий, что позволяет задействовать механизмы внутренней мотивации, формировать адаптивные двигательные реакции и стимулировать физическое развитие.

Важное место в методике физического воспитания занимает подход, основанный на строгом регламентировании упражнений. Он предполагает чётко заданный объём и структуру физической деятельности, что позволяет выстраивать логически последовательные этапы обучения. В зависимости от поставленных целей данный подход может использоваться как для формирования новых двигательных навыков, так и для совершенствования уже сформированных умений. Обучение двигательным действиям может осуществляться как в целостной, так и в расчленённой форме. В первом случае освоение упражнения происходит без деления на составные элементы, что характерно для простых и хорошо знакомых видов движения. Во втором случае – при наличии сложной моторной структуры – предполагается поэтапное разучивание с последующим объединением в единую координационную систему. Приём сопряжённого воздействия дополняет данный спектр, поскольку способствует повышению эффективности освоения техники движений через параллельное развитие физических качеств. Его суть заключается в использовании утяжелённых снарядов, нестандартных условий и изменённой нагрузки, что способствует углублённой адаптации двигательного аппарата и повышению вариативности техники.

Неотъемлемым элементом процесса физического воспитания выступают методы воспитания физических качеств, в которых основную роль играет чередование нагрузок и отдыха. Их применение направлено на формирование устойчивых адаптационных изменений в организме обучающихся. Эти методы делятся на те, которые опираются на стандартизированные параметры физической нагрузки, и те, где нагрузка варьируется по интенсивности и объёму. В первом случае упражнение может выполняться либо непрерывно с постоянной интенсивностью, либо в интервальном режиме с периодами восстановления между подходами, что обеспечивает постепенное, но стабильное формирование выносливости, силы и других характеристик, критически важных для устойчивого физического

развития. Во втором случае нагрузка подвергается целенаправленной модификации – как в сторону её повышения, так и уменьшения – что стимулирует организм к более гибкой адаптации. Прогрессирующая нагрузка, варьируемая интенсивность и нисходящая структура упражнений позволяют разрабатывать различные двигательные качества, адаптируя организм к изменяющимся внешним условиям и повышая эффективность тренировочного процесса.

Параллельно с физическими методиками в системе физического воспитания широко используются и традиционные педагогические средства – в первую очередь, словесные и наглядные. Словесное воздействие реализуется через убеждение обучающихся в необходимости регулярных занятий физической культурой, формируя осознанную установку на активную деятельность. Наглядный компонент заключается в демонстрации правильной техники выполнения упражнения, что особенно эффективно в случаях, когда вербальные инструкции оказываются недостаточными для формирования адекватного двигательного представления. Таким образом, наглядность играет ключевую роль в процессе первичного восприятия и последующего воспроизведения движения, минимизируя риск ошибок и способствуя более точному овладению навыком.

Следовательно, комплексное использование различных методов обучения и воспитания в процессе физического развития школьников позволяет обеспечить не только формирование двигательных умений, но и укрепление здоровья, развитие личностных качеств и воспитание устойчивой мотивации к систематическим занятиям физической культурой.

Адаптивная физическая культура представляет собой специализированное направление в системе физического воспитания, предназначенное для лиц с ограниченными возможностями здоровья. При организации занятий в данной сфере необходимо исходить из понимания того, что каждый субъект, вовлечённый в процесс, обладает индивидуальным набором функциональных отклонений, затрагивающих различные физиологические системы организма. Эти особенности требуют всестороннего учёта при разработке и применении комплекса физических упражнений, поскольку целью является не просто повышение двигательной активности, но и обеспечение эффективной компенсации нарушенных функций и содействие процессу восстановления.

Вопрос дозировки физической нагрузки в рамках адаптивной физкультуры требует особого внимания. Следует категорически избегать как чрезмерной интенсификации упражнений, так и их чрезмерного упрощения, так как оба подхода могут оказать неблагоприятное воздействие на общее состояние пациента. В этом контексте важно подчеркнуть, что использование термина «пациент» в отношении участников программ адаптивной физической культуры оправдано спецификой их состояния и задач, которые решаются в процессе двигательной реабилитации.

Реализация адаптивных программ физической активности требует высокой степени профессиональной подготовки от специалиста, осуществляющего руководство занятиями. Такие функции должны возлагаться исключительно на квалифицированных сотрудников, имеющих профильное образование в области лечебной физкультуры, поскольку только они обладают необходимыми знаниями о патогенезе заболеваний, стадиях восстановления и соответствующих методах физического воздействия. Индивидуализация подхода к каждому пациенту является краеугольным принципом: она предполагает непрерывный мониторинг физического состояния с использованием как стационарного, так и амбулаторного оборудования, а также тесное взаимодействие с медицинским персоналом, включая лечащего врача.

Адаптивная физическая культура нередко отождествляется в массовом сознании с оздоровительной, однако эти понятия имеют принципиальные различия. Оздоровительная физкультура ориентирована на лиц, не имеющих клинически выраженных отклонений в состоянии здоровья, и преследует цели общего укрепления организма, повышения его резистентности к неблагоприятным воздействиям и профилактики заболеваний. В рамках оздоровительной физической культуры используются разнообразные упражнения, охватывающие широкий спектр физических нагрузок – от аэробных форм активности до силовых и гибкостных методик. Аэробные упражнения, в частности, способствуют активации процессов оксигенации крови, улучшению функционального состояния дыхательной системы и стимуляции обменных процессов. В свою очередь, силовые практики направлены на увеличение мышечной массы, формирование эстетически выраженной телесной структуры и повышение общей физической выносливости.

Отличительным моментом является также порядок включения учащихся в соответствующие виды физкультурной активности. В случае необходимости назначения адаптивной физической культуры ребёнку, решение принимается медицинской организацией, и информация о таком решении подлежит обязательной передаче в образовательное учреждение, где обучается ребёнок. Это обеспечивает координацию педагогических и медицинских усилий, направленных на создание безопасной и эффективной среды для физического развития обучающегося с ограничениями по здоровью. В противоположность этому, участие в программах оздоровительной физкультуры не требует специального медицинского сопровождения, так как предполагается, что учащийся в состоянии самостоятельно осваивать упражнения, предусмотренные учебной программой по физической культуре.

Таким образом, разграничение оздоровительной и адаптивной физической культуры имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Корректная организация учебного процесса в

обеих сферах требует соблюдения принципов медицинской целесообразности, педагогической дифференциации и индивидуализации подхода, что, в свою очередь, способствует достижению устойчивых позитивных результатов как в плане физического развития, так и в аспекте социальной адаптации обучающихся.

Список литературы

1. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.

2. Методы воспитания физических качеств. ФизкультУРА [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fizkultura.ru/sci/physical_culture/32 (дата обращения: 16.04.2025).

3. Методы физического воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LdStG (дата обращения: 16.04.2025).

4. Средства и методы физического воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LdStr (дата обращения: 16.04.2025).

5. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. – DOI 10.18411/trnio-06–2022–360. – EDN QCIVUA.

6. Шестопалов Я.В. Плавание как эффективное средство укрепления здоровья и физического развития студентов на занятиях в вузах / Я.В. Шестопалов, А.А. Желтов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 152–154. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–381. – EDN HUXPBT.

Изосимов Александр Николаевич
старший преподаватель
Дейнеженко Анна Константиновна
студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СТУДЕНТОВ И ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА УСТОЙЧИВОСТЬ К СТРЕССУ

Аннотация*: статья посвящена изучению феномена эмоционального выгорания у студентов и анализу способов снижения стресса путем занятий физической культурой и спортом. Особое внимание уделено положительному воздействию регулярных физических нагрузок на повышение устойчивости к стрессу и улучшение общего самочувствия студентов. Предлагаются рекомендации по включению занятий спортом в образ жизни обучающихся, направленные на профилактику эмоционального истощения и поддержание психологической стабильности.*

Ключевые слова*: эмоциональное выгорание, студенты, стресс, физическая культура, спорт, психологическое здоровье.*

Современная система высшего образования предъявляет высокие требования к уровню интеллектуальной, профессиональной и личностной зрелости студентов. Чрезмерные учебные нагрузки, стремление соответствовать высоким ожиданиям окружающих, недостаточный отдых и хроническое переутомление становятся причинами серьезного стресса и эмоционального выгорания [1].

Эмоциональное выгорание представляет собой состояние хронического напряжения и утомляемости, сопровождающееся чувством опустошенности, апатии, раздражительности и неудовлетворенностью жизнью. Среди ключевых симптомов выделяют потерю интереса к обучению, чувство безнадежности, низкую самооценку и ухудшение когнитивных функций (например, концентрации внимания). Основной причиной эмоционального выгорания являются постоянные психоэмоциональные перегрузки, недостаток полноценного отдыха и отсутствие эффективной стратегии борьбы со стрессовыми ситуациями [5].

Российские ученые отмечают следующие основные факторы риска выгорания среди студентов:

– высокая интенсивность учебной нагрузки;
– недостаточная организация свободного времени;
– давление внешних ожиданий и требований общества;
– нарушение режима сна и отдыха;
– низкая способность к саморегуляции эмоций и стрессовых состояний [1].

Одним из наиболее действенных инструментов борьбы с эмоциональным выгоранием является физическая активность. Спорт стимулирует работу различных участков мозга, следовательно, активнее вырабатываются нейромедиаторы – так называемые «гормоны счастья»: эндорфин, дофамин,

окситоцин, серотонин и другие. Под влиянием нейромедиаторов человек ощущает прилив энергии и чувство счастья, также они улучшают кровообращение мозга, нормализуют сон и повышают общий тонус организма. Российские специалисты подчеркивают, что даже умеренные физические нагрузки способны существенно снизить уровень тревожности и депрессии у студентов [5]. Н.И. Немешкин утверждает, что систематические занятия бегом, плаванием или йогой оказывают выраженный антистрессовый эффект и снижают риск появления депрессивных расстройств [4].

Помимо непосредственного физиологического эффекта, занятия спортом также играют важную роль в развитии личностных качеств, необходимых для успешного преодоления трудностей и кризисных ситуаций. Они формируют такие важные компетенции, как целеустремленность, терпеливость, самоконтроль и уверенность в себе, помогающие справляться с возникающими жизненными проблемами [3].

Для максимальной эффективности использования занятий спортом в целях профилактики эмоционального выгорания важно учитывать ряд практических рекомендаций, основанных на опыте ведущих специалистов в области спортивной медицины и психологии. Вот некоторые ключевые моменты, заслуживающие особого внимания.

1. *Индивидуальные программы физической активности.*

Важно разрабатывать персональные планы занятий, учитывающие интересы, предпочтения и способности каждого студента. Это повышает заинтересованность и приверженность выбранной программе. Р. В. Калашникова отмечает, что специализированные комплексы упражнений позволяют избежать однообразия и стимулируют устойчивый интерес к занятиям спортом [2]. Некоторым молодым людям больше нравятся активные игры вроде баскетбола или волейбола, тогда как другим предпочтительнее спокойные дисциплины вроде йоги. Важно предложить широкий выбор дисциплин, позволяющих каждому подобрать оптимальный вариант.

2. *Постепенное увеличение интенсивности тренировок.*

Начинать занятия следует постепенно, особенно если ранее студент вел малоподвижный образ жизни. Медленное наращивание интенсивности снижает вероятность перетренированности и позволяет организму плавно адаптироваться к новой нагрузке. Новичкам достаточно начинать с трех-четырех занятий средней интенсивности в неделю продолжительностью от 30 минут [4]. По мере роста физической подготовки нагрузку можно увеличивать, однако важно избегать чрезмерных усилий, которые могут привести к обратному эффекту – дополнительному накоплению стресса.

3. *Поддержка наставничества и группового подхода.*

Одной из успешных стратегий мотивации студентов к занятию спортом является привлечение опытных инструкторов, старшекурсников или профессиональных тренеров. Эти специалисты помогают начинающим освоить технику упражнений, подсказывают оптимальную стратегию тренировок и поддерживают высокую мотивацию. Особенно эффективным является проведение совместных занятий группами сверстников, поскольку поддержка друзей усиливает ощущение ответственности и стимулирует придерживаться установленного плана тренировок [6]. Исследователи указывают, что наличие единомышленников увеличивает шансы на долгосрочное сохранение активной позиции в занятиях спортом. Даже простое присутствие партнера по тренировке улучшает показатели посещаемости и усвояемости материала.

Особенно важна физическая нагрузка в период сессии, когда каждый студент перегружен большим количеством различной информации и эмоционально истощен. Необходимо систематически давать физическую нагрузку организму, чтобы разгрузить нервную систему и нормализовать свое психическое состояние.

Таким образом, проблема эмоционального выгорания среди студентов приобретает особую актуальность в условиях высоких учебных нагрузок и напряженного жизненного ритма. Подтверждено, что занятия физической культурой и спортом представляют собой один из важнейших профилактических факторов, способствующих снижению уровня стресса и повышению устойчивости к эмоциональному выгоранию. Для реализации такой стратегии рекомендуется внедрение специализированных программ физической подготовки, увеличение числа спортивных кружков и секций в вузах, формирование мотивации студентов к регулярным занятиям спортом и информирование их о важности заботы о своем здоровье и психическом состоянии.

Список литературы

1. Александров С.Г. Физкультура и спорт как средства предотвращения «эмоциональных перегрузок» у студентов / С.Г. Александров, С.А. Книжникова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2021. – №56. – С. 4–13. EDN ZHBJEL

2. Калашникова Р.В. Влияние физической культуры и спорта на эмоциональное состояние человека / Р.В. Калашникова, А.В. Балашов // Физическая культура и спорт в структуре профессионального образования: ретроспектива, реальность и будущее: Материалы региональной конференции (Иркутск, 29 ноября 2019 г.). – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2019. – С. 73–76. EDN JHMVJP

3. Мельникова О.А. Влияние занятий физической культурой на психофизиологическое состояние студентов / О.А. Мельникова // Омский научный вестник. – 2015. – №3 (139). – С. 170–172. EDN VNXYMB

4. Немешкин Н.И. Влияние физической активности на эмоциональный фон в учебное и сессионное время / Н.И. Немешкин, Т.Н. Семушина, А.С. Фролова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 мая 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 307–309. EDN FHUOGG

5. Федотова И.В. Влияние физических нагрузок на эмоциональное состояние студентов / И.В. Федотова, М.А. Щеголева // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма: Сборник материалов XXIV Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, п. Новомихайловский, 27 сентября – 02 2021 г.). – Ростов н/Д.: Ростовский государственный экономический университет «РИНХ», 2021. – С. 199–202. EDN MCNETK

6. Швалева А.А. Занятия физической культурой и спортом как средство профилактики эмоциональных перегрузок студентов / А.А. Швалева, Ю.А. Корнилова // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: материалы VII Международной научно-практической конференции (Казань, 14–15 мая 2021 г.). – Казань: КНИТУ-КАИ, 2021. – С. 77–78. EDN UWJCOP

Калашникова Виктория Романовна
студентка

Научный руководитель
Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель

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

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОДИСЦИПЛИНЫ

Аннотация*: в условиях информационной перегрузки и обилия развлечений, способность к самоконтролю приобретает решающее значение для достижения целей и общего благосостояния. В статье исследуется взаимосвязь между физической активностью и развитием самодисциплины, демонстрируя, как регулярные упражнения могут укрепить силу воли, улучшить самоконтроль и способствовать достижению личных целей. Автор рассматривает нейробиологические механизмы, лежащие в основе этого процесса, разбираются практические стратегии интеграции физической активности в повседневную жизнь и предлагаются рекомендации для культивирования самодисциплины через спорт.*

Ключевые слова*: физическая активность, самодисциплина, самоконтроль, сила воли, когнитивные функции, мотивация, регулярность, здоровый образ жизни, целеполагание, нейропластичность.*

Введение

Самодисциплина определяется как умение сознательно регулировать свои порывы, чувства и действия с целью достижения перспективных целей. Это навык, который можно развивать и совершенствовать, и физическая активность играет в этом процессе значительную роль. Систематические занятия спортом предполагают необходимость в планировании, организации, преодолении физического напряжения и поддержании мотивации, что, безусловно, способствует развитию волевых качеств и самоконтроля. В этой статье мы подробно рассмотрим механизмы влияния физической активности на развитие самодисциплины и предложим практические рекомендации для интеграции спорта в повседневную жизнь.

Ключевые аспекты взаимосвязи физической активности и самодисциплины.

1. *Формирование привычки*: регулярные тренировки способствуют формированию устойчивой привычки, что проявляется в автоматическом выполнении запланированных упражнений в определенное время, независимо от внешних обстоятельств. Постепенно включая физическую активность в свой распорядок дня, мы тренируем способность придерживаться плана и создаем фундамент для дисциплинированного поведения в других сферах жизни.

2. *Целеполагание и достижение результатов*: спорт подразумевает постановку целей, соответствующих принципу SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound), что позволяет четко определить желаемый результат, оценить прогресс и мотивировать себя на дальнейшие усилия. Работа над достижением спортивных результатов развивает навыки целеполагания, планирования и настойчивости, которые применимы и в других областях.

3. *Преодоление дискомфорта*: физическая активность, особенно на начальных этапах, связана с определенным уровнем дискомфорта. Преодолевая этот дискомфорт и продолжая тренировки, мы учимся выходить за пределы зоны комфорта, что важно для развития самодисциплины и достижения любых значимых целей.

4. *Управление временем*: включение физической активности в насыщенный график требует эффективного управления временем и приоритизации задач. Этот навык незаменим для самодисциплинированных и продуктивных людей.

Нейробиологические механизмы:

Физическая активность оказывает положительное влияние на мозг, способствуя развитию когнитивных функций, ответственных за самоконтроль.

1. *Нейрогенез*: регулярные аэробные нагрузки стимулируют нейрогенез – процесс образования новых нейронов – в гиппокампе, области мозга, связанной с памятью и обучением. Это повышает когнитивную гибкость и способность адаптироваться к новым ситуациям.

2. *Нейротрофический фактор мозга (BDNF)*: физические упражнения приводят к увеличению концентрации нейротрофического фактора мозга (BDNF) – протеина, необходимого для роста, поддержания жизнедеятельности и выживания нейронов, а также для оптимизации синаптической пластичности. Это, в свою очередь, повышает эффективность работы мозга и улучшает когнитивные способности.

3. *Префронтальная кора*: регулярные тренировки укрепляют префронтальную кору – область мозга, ответственную за планирование, принятие решений и самоконтроль. Это повышает способность сопротивляться импульсам и принимать взвешенные решения.

Влияние физической активности на когнитивные функции:

Систематические физические упражнения оказывают благоприятное воздействие на функциональную активность головного мозга, совершенствуя познавательные процессы, связанные с саморегуляцией.

1. *Улучшение концентрации внимания*: физическая активность способствует улучшению кровообращения в мозге, что повышает концентрацию внимания и способность фокусироваться на задачах.

2. *Повышение стрессоустойчивости*: физические упражнения помогают снизить уровень стресса и тревоги, тем самым повышая способность к эмоциональной регуляции и принятию обоснованных решений.

3. *Развитие рабочей памяти*: регулярные тренировки способствуют развитию рабочей памяти, что позволяет эффективнее управлять информацией и принимать решения.

4. *Повышение уровня дофамина*: физическая активность стимулирует выработку дофамина – нейромедиатора, отвечающего за мотивацию и чувство удовлетворения. Это помогает поддерживать мотивацию к тренировкам и формировать позитивное отношение к спорту.

Практические рекомендации по развитию самодисциплины через спорт.

1. *Начните с малого: – Начните постепенно*: избегайте постановки чрезмерно амбициозных задач на начальном этапе. Начните с непродолжительных тренировок и постепенно увеличивайте их длительность и интенсивность.

2. *Выберите вид активности, который вам нравится*: выбор подходящей активности: Отдавайте предпочтение тем видам физической активности, которые приносят удовлетворение. Пробуйте различные варианты, пока не найдете оптимальный для себя.

3. *Составьте расписание тренировок и придерживайтесь его*: разработайте четкое расписание тренировок и строго придерживайтесь его. Планирование является ключевым компонентом самодисциплины. Резервируйте время в своем графике для занятий и старайтесь не нарушать установленный порядок.

4. *Найдите партнера по тренировкам*: взаимная поддержка и мотивация помогут вам не сбиться с пути.

5. *Отслеживайте свой прогресс*: фиксируйте свои достижения, это поможет вам видеть результаты своих усилий и поддерживать мотивацию.

6. *Используйте технологии*: фитнес-трекеры, приложения для тренировок и умные часы могут помочь вам отслеживать свой прогресс, ставить цели и получать мотивацию.

7. *Награждайте себя за достижения*: поощряйте себя за успехи, это поможет вам поддерживать мотивацию и формировать позитивное отношение к спорту.

8. *Не бойтесь неудач*: неудачи – неизбежная часть любого процесса. Важно не опускать руки и продолжать двигаться к своей цели.

9. *Интегрируйте физическую активность в повседневную жизнь*: ходите пешком, поднимайтесь по лестнице вместо лифта, делайте перерывы на разминку во время работы.

Вывод

Таким образом, физическая активность представляет собой эффективный инструмент для формирования самодисциплины. Систематические занятия спортом способствуют развитию навыков планирования, организации времени, преодоления трудностей и достижения поставленных задач. Благотворное влияние физической активности на когнитивные функции проявляется в улучшении концентрации внимания, повышении устойчивости к стрессовым факторам и укреплении волевых качеств. Интеграция спорта в повседневный распорядок является важным шагом на пути к личностному росту и достижению успеха в различных областях жизни.

Список литературы

1. Бадретдинов М. Мотивация и самодисциплина: спорт как инструмент достижения целей / М. Бадретдинов.

2. Гринмуй А.Р. Пять столпов мужской жизни. Алтарь мужчины: вера, сила, богатство, очаг, любовь / А.Р. Гринмуй // Спорт как инструмент самодисциплины.

3. Назаренко К.И. Влияние регулярных занятий спортом на когнитивные функции человека / К.И. Назаренко, М.А. Бабенко // Научный лидер. – 2024. – №22 (172).

Карпенко Кирилл Андреевич
студент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

СЕКРЕТЫ УСПЕШНОЙ МОТИВАЦИИ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ

Аннотация*: в статье рассмотрены рекомендации по правильной организации занятий спортом, которые помогут сделать спорт неотъемлемой частью жизни, чтобы он не стал рутиной. Акцентируется внимание на следующем: один из самых эффективных способов сохранить мотивацию – превратить занятия спортом в привычку.*

Ключевые слова*: спорт, мотивация, физическая активность, прогресс.*

Чёткая постановка целей является одним из главных факторов, влияющих на мотивацию. Без ясного понимания, зачем нужно заниматься спортом, сложно сохранить энтузиазм на долгое время. Цели могут быть разными: похудеть, набрать мышечную массу, улучшить здоровье, подготовиться к соревнованиям или просто чувствовать себя лучше. Важно, чтобы цели были конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными по времени.

Мотивация может быть внешней и внутренней. Внешняя мотивация – это желание получить одобрение окружающих, награду или избежать наказания. Внутренняя мотивация – это личное желание заниматься спортом ради удовольствия, саморазвития или улучшения качества жизни.

Исследования показывают, что внутренняя мотивация является более устойчивой и долговременной. Нужно найти в спорте то, что приносит человеку радость. Это может быть чувство удовлетворения после тренировки, ощущение прогресса или просто удовольствие от движения. Если человек занимается спортом ради себя, а не ради других, вероятность того, что он будет продолжать, значительно возрастает.

Один из самых эффективных способов сохранить мотивацию – превратить занятия спортом в привычку. Привычка – это автоматическое действие, которое не требует больших усилий для выполнения. Чтобы сформировать привычку, важно начать с малого и постепенно увеличивать нагрузку.

Главная проблема состоит в организации и планировании занятий. Отсутствие времени – одна из самых распространенных причин, по которой люди бросают занятия спортом. Однако, если человек действительно хочет изменить свою жизнь, важно найти время для тренировок. Планирование – это ключ к успеху.

Монотонность и рутина могут убить мотивацию. Чтобы этого избежать, профессиональные спортсмены и тренеры разнообразят свои тренировки различными инновациями, заданиями, вызовами и т. д. Также они добавляют разные виды спорта: бег, плавание, йога, силовые тренировки, танцы, единоборства и т. д. Это не только сделает занятия более интересными, но и позволит развивать разные группы мышц.

Кроме того, меняются интенсивность тренировок, добавляют новые упражнения и занятия на свежем воздухе. Разнообразие поможет избежать скуки и сохранить интерес к спорту.

Окружение занимающегося играет важную роль в поддержании мотивации. Если друзья, семья или коллеги разделяют интерес к спорту, это может стать мощным стимулом для продолжения занятий. Нахождение единомышленников, с которыми человек может тренироваться вместе, делиться успехами и поддерживать друг друга.

Также надо присоединяться к спортивным клубам, группам или онлайн-сообществам, где общаются с людьми, разделяющими интересы. Поддержка окружающих помогает чувствовать человека частью команды и не сдаваться в трудные моменты.

Один из самых мощных мотиваторов – это видимый прогресс. Когда у спортсмена видны результаты, это вдохновляет его продолжать заниматься. Здесь обязательно ведение дневника тренировок, запись достижений, измерение параметров тела (вес, объемы, процент жира) и фотографии до и после позволяют наглядно увидеть прогресс.

Также часто используются приложения для фитнеса, которые помогают отслеживать прогресс, ставить цели и напоминать о времени начала тренировок. Видя, как человек приближается к своим целям, у него будет возникать чувство уверенности и мотивированности.

Нельзя забывать про поощрения за достижения. Это может быть что-то простое, например, покупка новой спортивной формы или поездка на отдых. Поощрения помогают закрепить положительные эмоции, связанные с тренировками, и сделать процесс более приятным.

Иногда мотивация пропадает из-за негативных мыслей и сомнений. Такие мысли могут стать серьезным препятствием на пути к успеху. Важно научиться справляться с ними.

Используются техники позитивного мышления: замена негативных мыслей на позитивные. Также можно использовать визуализацию: представление успеха, силы и укрепления здоровья. Это усиливает уверенность занимающегося человека в себе.

Иногда отсутствие мотивации связано с переутомлением. Если тренировка слишком интенсивна или нет достаточного времени для восстановления, это может привести к усталости и потере интереса к занятиям. Важно находить баланс между тренировками и отдыхом.

Нельзя забывать о полноценном сне, правильном питании и расслаблении. Отдых – это не слабость, а необходимость для достижения долгосрочных результатов.

Занимающийся физической культурой и спортом, люди могут заниматься самостоятельно, также под началом тренера. Профессиональный тренер составляет индивидуальную программу тренировок, даст советы по питанию и будет поддерживать на пути к цели.

Кроме того, работа с тренером добавляет элемент ответственности: знание того, что кто-то следит за вашим прогрессом, и это может стать дополнительным стимулом для занятий.

Мотивация связана с постоянным обучением и развитием. Чтение книг о спорте, просмотр видео, посещение семинаров и мастер-классов, это всё расширит кругозор о том, как работает тело, как правильно тренироваться и питаться. Это не только повысит осведомленность, но и вдохновит на новые достижения.

На пути к успеху неизбежно могут и возникают трудности и неудачи, это нормальная часть процесса, совершенствование своего физического развития. Рекомендовано проанализировать ошибки, на основании выводов, нужно продолжать двигаться вперед.

Даже небольшие шаги в правильном направлении – это прогресс. Главное – не сдаваться и верить в победу.

Иногда занимающиеся слишком зацикливаются на результате и забывают наслаждаться самим процессом. Спорт – это не только способ достижения целей, но и возможность получать удовольствие от движения, общения и саморазвития.

Подводя итог, можно сказать, что мотивация для занятий спортом – это не что-то постоянное и неизменное. Она требует работы, внимания и постоянного подкрепления. Используя описанные выше рекомендации, нужно стремиться больше заниматься спортом, сделать его частью жизни и достичь поставленных целей. Важно помнить, что главное – это начать, а дальше процесс станет легче и приятнее.

Список литературы

1. Ковалева Т.В. Влияние физической культуры и спорта на работоспособность человека / Т. В. Ковалева, А.А. Колесник // 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. 1109–1113. – EDN IGCQPO.

2. Иванов А.Д. Спортивные травмы в художественной гимнастике / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 65–68. – EDN FNXTKI.

3. Уманский М.И., Ковалева Т.В., Ильницкая Т.А., Соболь Ю.В. Принципы физвоспитания в условиях севера // Проблемы и перспективы спортивной подготовки, физического воспитания коренных народов Севера и Арктики: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Якутск, 25 марта 2022 г.). – Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2022. – С. 224–228. – EDN IYJSPQ.

4. Душевина Я.А. Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания студентов / Я.А. Душевина, З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Красноярск, 14 июня 2024 г.). – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева, 2024. – С. 77–81. – EDN ESQUWD.

5. Клименко А.А. Физическая культура как средство оздоровления студентов с ослабленным здоровьем в аграрном вузе / А.А. Клименко, З.В. Кузнецова // Качество высшего образования в аграрном вузе: проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции (Краснодар, 14 марта – 04 2019 г.). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2019. – С. 329–331. – EDN GJFFSZ.

6. Иванов А.Д. Восполнение потерь жидкости при занятиях спортом / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 61–64. – EDN FIYOIW.

Кириенкова Дарья Владимировна
студентка
Научный руководитель
Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные тенденции в физиологическом воспитании, обусловленные изменениями в образовательной сфере и технологическом прогрессе. В работе исследуются различные перспективные методики, направленные на укрепление здоровья и повышение эффективности физического воспитания.*

Ключевые слова*: физиологическое воспитание, здоровый образ жизни, тенденции развития, технологизация фитнеса.*

Физиологическое воспитание – это важный элемент здорового общества. Нахождение в социуме предполагает стресс, гиподинамию, а устоявшиеся традиции повышения физической активности требуют изменений. Современные тенденции направлены не только на улучшение физического состояния, но и на работу с психологией, социальными и иными аспектами жизни.

Изучив некоторые источники и методику занятия спортом различных тренеров, можно сделать вывод, что современная педагогика делает акцент на индивидуальном подходе к каждому человеку, учитывая его психологические и физические особенности. Например, вместо стандартизированных нормативов, внедренных в общую систему обучения, многие тренеры предлагают отдельные персонифицированные программы, направленные в первую очередь не только на достижение результатов, а на изменение отношения к собственному здоровью и занятиям спортом. Активно развивающейся тенденцией является интеграция спортивной психологии для улучшения ментальной устойчивости спортсмена. Не у каждого человека имеется возможность нанять себе спортивного психолога, поэтому некоторые люди используют искусственный интеллект. Направив ИИ-коучам правильный запрос, можно получить ответ, основанный на множестве мнений настоящих специалистов, что может временно заменить отсутствие реального психолога. Индивидуальный подход к тренировкам включает в себя не только особую программу физической нагрузки, но и переход в заочную форму тренировок, например через приложение Zoom или через спортивные цифровые платформы. Это позволяет получить доступ к спорту из любой точки мира, а также сэкономить время и деньги.

В век развития современных технологий и активного продвижения модернизации учебного процесса, зачастую можно встретить внедрение различных цифровых инструментов, облегчающих процесс физического развития. Например, использование различных фитнес-трекеров: часы, браслеты, маячки, которые отслеживают количество физической активности, анализируют нагрузку в реальном времени и предупреждают, если спортсмен слишком сильно нагрузил свой организм. Также активно используются различные мобильные приложения и шагомеры, например от всемирно известной компании Google. Менее известные, но не уступающие по полезности – VR-тренажеры (виртуальная реальность). Чаще такие технологии стали внедряться для обучения пилотов или космонавтов, что позволяет на земле воссоздать похожую обстановку и подготовить человека к опасностям и критическим ситуациям. Такие же тренажеры используются для проектирования различных видов игровых форматов тренировок, что повышает уровень вовлеченности, особенно среди подростков и студентов, а также применяются в профессиональном спорте, таком как футбол, лыжный спорт, конный спорт. Например виртуальная платформа STRIVR используется для тренировки NFL-игроков (игроки профессиональной лиги американского футбола). Такие тренажеры имитируют стрессовые условия, такие как шум стадиона, что помогает адаптироваться к соревнованиям. Данный метод помогает велосипедистам и лыжным спортсменам анализировать траектории, а боксерам – уклонения от ударов. Но виртуальные тренажеры полезны не только для профессиональных спортсменов, но и для людей, проходящих курс реабилитации после травм, например постепенная нагрузка в виртуальной среде ускоряет восстановление организма (после разрыва связок). Такой вид физической активности минимизирует риск получения новой травмы, а также позволяет «проживать» сложные сценарии многократно.

Подробно изучив тему игрового спорта, можно привести в пример новинку, активно продвигаемую среди подростков, увлекающихся играми на приставках. Широко известная компания Nintendo, создавшая одноименную игровую приставку Nintendo Switch, заинтересовала многих людей новым разделом, под названием «Фитнес-игры» и выпустила новинку «Ring Fit». Интерактивные и в своем роде уникальные фитнес-игры могут стать хорошим способом зарядить себя энергией под любимую

песню и в игровом увлекательном формате. Данный вид спортивных тренировок привлекает людей отсутствием монотонных и однообразных спортивных упражнений. Очень динамичные и настраиваемые под ваш уровень тренировки, позволяют окунуться в мир игр и совместить это со спортивной активностью, совмещая в себе бег, прыжки, и даже сражения с виртуальными противниками.

Коллаборация компании Nintendo, PlayStation и Xbox создала всемирно известную серию игр «Just Dance». Благодаря разнообразному выбору музыки на любой вкус и энергичной хореографии, эта игра обеспечит не только хорошее настроение, но и интенсивную тренировку сердечно-сосудистой системы, как одиночному игроку, так и небольшой группе человек.

Эти же компании создали игру под названием «BoxVR», которая сочетает в себе интенсивность боксерских тренировок с быстротой и четкостью движений ритм-игр, обеспечивая сложный и активный фитнес. Благодаря своей направленности на повторение боксерских тренировок, эта игра позволяет в домашних условиях воссоздать тренировку, направленную на улучшение выносливости, координации и силы.

Виртуальная реальность и игры на приставках – это практически неотъемлемая часть жизни подростка в век развития цифровых технологий, и пристрастие подрастающего поколения к играм можно направить в правильное русло, прививая любовь к спорту и помогая выбрать себе подходящее хобби, а также пересмотреть отношение к занятию спортом и приобщать других людей к правильному времяпрепровождению.

Подводя итоги всему вышесказанному, можно сказать, что модернизация методов обучения и способов занятий спортом, активный фитнес, совмещающий в себе виртуальные игры и реальность – это хороший способ заинтересовать в спортивной активности школьников и студентов, а также поддерживать здоровое физическое и психоэмоциональное состояние подрастающего поколения.

Список литературы

1. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. – DOI 10.18411/trnio-06–2022–360. – EDN QCIVUA.

2. Шестопалов Я.В. Плавание как эффективное средство укрепления здоровья и физического развития студентов на занятиях в вузах / Я.В. Шестопалов, А.А. Желтов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 152–154. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–381. – EDN HUXPBT.

3. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.

4. Леонов С.В., Поликанова И.С., Булаева Н.И., Клименко В.А. Особенности использования виртуальной реальности в спортивной практике // Национальный психологический журнал. – 2020. – №1 (37).

5. Щербинин В.Ф. Применение AR и VR технологий в физическом воспитании и спорте / В.Ф. Щербинин // Теория и практика современной науки. – 2022. – №12 (90).

6. Морозов М.В. Современные тенденции в физической культуре: вызовы и возможности / М.В. Морозов, К.А. Афонькина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – №9–4 (96).

7. Юсупов Р.А. Современные тенденции в развитии физической культуры, повышении уровня здоровья и качества жизни населения / Р.А. Юсупов, В.Г. Двоеносов // Вестник Казанского технологического университета. – 2006. – №1. – EDN HUYMTH

Митрофанова Татьяна Владимировна
заместитель директора по учебно-спортивной работе
МБУ ДО СШ «Спартак»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Емельянова Лариса Дмитриевна
тренер-преподаватель
БУ ДО «СШОР №8 им. олимпийской чемпионки Е. Николаевой»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Иванова Татьяна Викторовна
инструктор-методист
МБУ ДО СШ «Спартак»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Николаева Наталия Валерьевна
старший инструктор-методист
МБУ ДО СШ «Спартак»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЕРИФИКАЦИЯ ЭРГОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГЕМОДИНАМИКИ СТУДЕНТОВ ПРИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКЕ

Аннотация*: кардиологическим маркером активности гемодинамики студентов, занимающихся интенсивной физической нагрузкой (ФН), является мониторинг сдвигов базовых показателей гемодинамики, методом функциональной нагрузочной пробой (Ramp/тест), характеризующий морфофункциональные взаимодействие различных систем организма. Стратификация биохимических процессов, при пиковых значениях физической нагрузки и «анаэробного порога», выше которого наблюдается возникновения синдрома нарушений энергетического метаболизма, т. е. возникновения закономерного функционального утомления (лат. сл. «fatigue», является кардиологическим маркером контроля планируемых физических нагрузок.*

Ключевые слова*: максимальная интенсивность сердечно-сосудистая система, объем нагрузки, пиковое значение метаболического обмена.*

Цель. Стратификация резистентности показателей метаболического эквивалента (МЕТ *metabolic equivalent of task),* занимающихся соревновательной нагрузкой на «истощение» функционального резерва гемодинамики «*начинающих спортсменов*».

Сформулированные задачи исследования обусловили выбор методов исследования:

– скрининговый анализ показателя кардиореспираторной системы (КРС);

– сатурацию (SaO^2) как оценочный маркер формирующий генезис и дисфункцию «*феномена*» гипоксии, снижающая работоспособность организма.

Дизайн исследования. Стратификацию функционального состояния показателей метаболического эквивалента (МЕТ) юношей, занимающихся в группе спортивного совершенствования, проводилось на учебно-тренировочной площадке МБУДО «СШ «Спартак», г. Чебоксары, ЧР.

Функциональный контроль «пульсовой активности» гемодинамики на физическую нагрузку оценивал результату функциональной нагрузочной пробы (Ramp/тест).

Комплектование мониторинговых групп проводилось в соответствие с практическими рекомендациями Международного стандарта нагрузочного тестирования (*ACCA/AHA Practice Guidelines Update for Exercise Testing)* по результатам клинического углубленного медицинского обследования, на площадке БУ «Диагностический Центр», МЗ ЧР.

Средний возраст: 17,8±0,4 года, в количестве – 31 девушки и 25 – юношей.

Стандартизацию референсных значений метаболического эквивалента (*MET metabolic equivalent of task*), проводилось по абсолютной шкале (ШОКС) по следующим оценочным критериям:

– показатель метаболические эквиваленты (МЕ)

– показатель «сатурации» – Sa O^2= 95,0% – 99,0%;

– показатель максимального потребления кислорода (МПК VO2 л/мин/кг) методом функциональной нагрузочной пробой (*RAMP-тест)*;

– показатель экспонециального продукта концентрации лактата *(La max/ммоль/л/кг)* формирующий ацидоз.

Показатель активности процессов метаболического эквивалента (МЕ) и их интерпретация:

– до 3,9 МЕ – низкий;

– 4–6,9 МЕ – средняя;

– 7,0–9,9 – высокая.

Верификационный скрининг метаболического эквивалента проводилось на основе анализа (ELISA – тест) «толерантности» к физической нагрузке «пиковой» мощности, по результатам артериальной активности (АД sis/dias) и вариабельности показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) методом эргометрического тестирования (*модифицированного протокол Брюса*).

Интенсивность метаболического эквивалента (МЕ) энергообеспечения гемодинамики на физическую нагрузку оценивали кардиопульмональным нагрузочным тестом (КПНТ) с анализом *показателя качества реакции (ПКР)* на физическую нагрузку по объему потребления кислорода (VO^2 л/мин/кг) аппаратом (*Pulse Ox 7500 SPO Medical, Израиль*).

Все участники мониторинга дали письменное персональное согласие на проведение и обработку персональных данных.

Статистическую обработку полученных результатов проводили с помощью программы STATISTICA (версия 8.0) с использованием параметрических и непараметрических методов индивидуальных значений (критерий Фридмана).

Таблица 1

Мониторинг вариабельности гемодинамики с оценкой «толерантности» к физической нагрузке (ФН) групп спортивного мастерства МБУДО «СШ Спартак» (классификации экспертов Европейского общества изучения гипертонии ESH 2003 г)

Показатель активности гемодинамики	*По результату нагрузочной функциональной пробы (Ramp/тест)*		
	тренинг «шорт-трек» N-17 (33,4%)	*коридор нагрузки «керешу» N-18 (33,2%)*	*тренинг «Cross Fit» N-21(33, 4%)*
Метод D – mah ЧСС, уд/мин	148,01±0,07	152,01±0,67	149,01±0,11
PWC 170 (кгм/мин/кг	15,09±0,11	16,49±0,09	15,41±0,02
**La max (ммоль/л/кг)*	≥ 5,6 ± 0,1	≥ 5,8 ± 0,1	≥ 5,1 ± 0,1
Метаболический эквивалент (*МЕ*)	8,56±0,07	8,86±0,11	8,61±0,22
МПК VO2 (л/кг)	≥4,6± 0,1	≥4,4± 0,1	≥4,7 ± 2,1
Sat O 2 (%)	96,9± 0,3	97,2± 0,1	97,8± 0,1

Резюме.

Мониторинг популяции «*начинающих спортсменов*», занимающихся в группе спортивного мастерства с максимальной соревновательной нагрузкой, является приоритетным направлением для функциональной диагностики возможностей энергетического эквивалента.

Стратификация резистентности метаболического эквивалента (МЕТ *metabolic equivalent of task)*, отвечающий за качество окислительных процессов и морфофункциональное взаимодействие, представлены в табл.1

Показатели индивидуальных значений активности гемодинамики методом пробы (*Ram/mecmp*), позволяет стратифицировать толерантность сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке.

Метод бинарной логистической регрессии с пошаговым мониторингом признаков метаболического эквивалента гемодинамики, позволяет проводить коррекцию гликолитических процессов при пиковой физической нагрузке в работе сердечнососудистой системы (ССС) в контрольных группах методом коррекции тренировочных нагрузочных программ, что повышает уровень мастерства занимающихся соревновательной нагрузкой.

Значение показателя метаболического эквивалента (МЕТ), является компенсаторно-приспособительная реакция, что служит кардиологическим маркером генезиса нарушений метаболического равновесия, что позволяет стратифицировать регулятивную функцию «адаптации/дезадаптвации» формирующая «толерантность» к физической нагрузке.

Показатель анаэробного порога (АнП м/моль) по вариабельности концентрации лактата (*La ммоль/л*) на уровне аэробно/анаэробного порога как транзитной зоны, характеризуется скоростью и элиминацией молочной кислоты (*C3H6O3, lactic acid)* при интенсивной физической нагрузке (ФН).

Вариабельность функционирования метаболического анаэробного обмена в контрольных группах характеризует состояние метаболического гликолиза лактата (*La м/моль*), и коррелирует с показателем анэробного порога (АнП), что отражает лимитирующий коридор окислительных процессов, и составило в контрольных группах – 5,6 ± 0,1; 5,8 ± 0,1 и 5,1 ± 0,1 *(ммоль/л/кг*).

Показатель качества «оксигенации/сатурации» (SatO2) насыщения крови кислородом в группах, находятся в коридоре физиологической нормы, что отражает функциональное состояние активности дыхательной системы, и находятся на уровне физиологической» нормы – 96,9± 0,3; 97,2± 0,1 и 97,8± 0,1.

Многомерный анализ индивидуальных значений метаболического эквивалента, как индикатора скорости концентрации молочной кислоты (*C3H6O3 lactic acid),* позволяет детализировать синдром

окислительных процессов, и как следствие прогнозировать регенерацию метаболических процессов, что является фактором нормализации баланса энергетического равновесия при физической нагрузке на «истощение».

Список литературы

1. Спортивная медицина. Национальное руководство / под. ред. С.П. Миронова, Б.А. Поляева, Г.А. Макарова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012.
2. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
3. Кардиологический вестник. Научно-практический журнал. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60.

Рось Анна Юрьевна
магистр, доцент
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ ЛЮДЬМИ С ОЖИРЕНИЕМ

Аннотация*: в статье анализируются факторы, вызывающие развитие ожирения. Акцентируется внимание на специфике использования физической активности в качестве метода профилактики и лечения данного заболевания.*

Ключевые слова*: атлетическая гимнастика, ожирение, двигательная активность, отягощения.*

В настоящее время одной из общественных проблем является такая проблема здоровья как ожирение. Ожирение – это хроническое заболевание, которое характеризуется появлением избыточного веса вследствие излишних отложений жировой ткани.

Избыточный вес не всегда ведет к диагнозу ожирения, соответственно, эффективными методами в борьбе с лишним весом могут являться как разновидности аэробных упражнений – плавание, быстрая ходьба, бег, так и изучаемый вид физической активности – атлетическая гимнастика.

В случае, когда масса тела человека имеет в себе около 40% жировой массы, то такому человеку строго не рекомендуется использовать бег, как способ сжигания жира, поскольку это может повлечь за собой травмы локомоторной системы [2].

В связи с этим, грамотный подход к использованию атлетической гимнастики вполне может выступить решением проблемы. Стоит отметить, что выполнение упражнений с отягощениями способствуют как снижению веса, так и укреплению мышц.

Объектом исследования является влияние атлетической гимнастики на людей с ожирением.

Предметом исследования выступают причины появления ожирения и комплексные методы борьбы с данным заболеванием при помощи равномерной физической нагрузки.

Целью работы является изучение особенностей организма человека с ожирением, выявление необходимости в использовании им атлетических нагрузок с целью выздоровления.

Предполагаемое *теоретическое* значение может состоять в проведении подробного изучения того, как разнообразные физические нагрузки могут воздействовать на организм. Предполагаемое *практическое* значение заключается в том, что правильное применение представленных в статье знаний и занятие атлетической гимнастикой повлекут благоприятный результат для здоровой работы дыхательного аппарата и кровеносной системы, сердечной мышцы. Помимо этого, данный вид активности позволит устранить опасность развития прочих осложнений организма, которые могут быть вызваны избыточным весом.

Ожирение, бесспорно, одна из остро стоящих проблем современного общества. При данном заболевании жировая масса тела увеличивается на 20 процентов и более. Согласно статистическим данным, собранным Всемирной организацией здравоохранения, на 2022 год численность людей, которые имеют лишний вес в целом, с диагнозом ожирения и без него, перешагнуло значение в 2,5 миллиарда.

Вместе с этим, общее количество людей, которые страдают ожирением, приблизилось к миллиарду человек. С восьмидесятых годов двадцатого века сумма больных ожирением возросла почти в два раза, что свидетельствует о глобальности обсуждаемой проблемы и необходимости ее решения, в том числе при помощи физической нагрузки. В связи с приведенными данными, изучаемый вопрос можно считать актуальным.

Помимо такого немаловажного фактора как физиологическое здоровье в целом, необходимо упомянуть о некоторых других трудностях людей с таким диагнозом. Например, это может быть социально-экономический фактор, который выражается в том, что люди с ожирением могут сталкиваться с предвзятостью и дискриминацией в обществе, что может негативно сказаться на их социальной жизни и профессиональных возможностях. К тому же, лечение ожирения на ранних стадиях может предотвратить развитие более серьезных проблем со здоровьем в будущем, поэтому разумно рассмотреть некоторые рекомендации к применению атлетической гимнастики.

Возможными предпосылками подлежащей изучению обостряющейся ситуации могут являться диспропорция между числом принимаемых в течение дня организмом калорий и числом калорий, которые человек успел израсходовать, находясь в повседневной жизни и производя обмен веществ. При рассматриваемой проблеме величина принимаемой энергии больше, чем ее издержки. Вследствие сложившейся ситуации образуется лишнее число калорий, которые откладываются в такой части тела как жировое депо в виде жира.

Главными обстоятельствами, которые обуславливают рост массы жира в составе общей массы тела, можно считать: образ жизни, сочетающий в себе преобладание низкой двигательной активности над временем, проводимым в сидячем/лежачем состоянии, либо недостаточность совершаемой физической активности для нормального функционирования организма конкретного человека, несоблюдение общего рекомендуемого порядка питания, частое нахождение в стрессовых ситуациях.

Из этого следует вывод, что ожирение оказывает негативное воздействие на работу многих жизненно важных систем организма. Например, существует вероятность сужения сосудов и ухудшения кровообращения из-за образования липидных бляшек, что может привести к атеросклерозу и инсульту. Кроме того, снижение физической активности отрицательно сказывается на вентиляционной функции легких.

Помимо этого, не исключены возникновения нарушения пищеварительной системы. Одним из возможных последствий также может являться невозможность осуществления сексуальной функции.

Так, стоит рассмотреть, как атлетическая гимнастика может способствовать оздоровлению людей с ожирением. Основной задачей в данном случае будет увеличение расхода энергии с помощью стимуляции окислительно-восстановительных процессов. Наиболее эффективным методом выздоровления можно считать применение специальных диет наряду с выполнением физических упражнений как атлетической направленности, так и аэробного характера, с учетом степени ожирения и других индивидуальных физиологических особенностей конкретного организма.

Вместе с этим, не только противопоказания по здоровью могут являться препятствием к использованию аэробных техник, к примеру, бег трусцой при значительном весе может повлечь за собой повреждение нижних конечностей, но и сама по себе неприспособленность к их выполнению, например, человек может не уметь плавать. Разрешением при данной совокупности обстоятельств может стать применение тренировок с использованием отягощений как основного вида физической нагрузки. При таком виде тренировок мышцы будут преодолевать определенную противодействующую силу.

«Атлетические упражнения обладают оздоровительным и даже лечебным эффектом, благодаря: достаточно точной дозировке и контролю за физической нагрузкой; широкому варьированию различных удобных, снижающих гравитационную нагрузку на сердечно-сосудистую систему исходных, конечных и промежуточных положений в силовых упражнениях» [4].

Для того чтобы применять атлетическую гимнастику для уменьшения массы тела, при разработке программы тренировок необходимо учитывать приемлемую частоту сердечных сокращений в зависимости от возраста занимающегося. Безусловно, имея такой диагноз, как ожирение, целесообразность применения силовых нагрузок необходимо обсудить с врачом, поскольку не исключены абсолютные противопоказания в усугубленных случаях, например, заболевание 4 степени, либо особенности артериального давления конкретного человека, желающего использовать силовые тренировки. Для достижения наибольшего расхода энергии во время физических упражнений целесообразно использовать комплексы, направленные на активацию наибольшего количества мышечных волокон. Для полноценного желаемого результата, а именно уменьшения избыточных жировых отложений и, к тому же, развития силовых способностей, число занятий в неделю должно равняться трем. Оптимальный диапазон времени, которым определяется эффективная продолжительность каждой тренировки составляет от двух третей часа до часа тридцати минут. Выбор соответствующей длительности может быть обусловлен возрастом, уровнем физической подготовки и степенью ожирения человека. Неразумное превышение длительности тренировок может повлечь как физическое, так и моральное утомление. В данном случае применим такой метод как сплит-тренировка, при котором тело разделяется на основные группы мышц, и каждая из них тренируется в отдельный день.

Для людей с ожирением возможна следующая комбинация: «в понедельник – упражнения для мышц груди и для рук, среда – упражнения для ног и брюшного пресса, пятница – упражнения для мышц спины и дельтовидных мышц» [4]. Вместе с этим, одним из влияющих на формирование программы тренировок индивидуализирующих факторов является спортивная история, то есть, занимался ли человек когда-либо спортом. Тренеру необходимо индивидуализировать тренировки в соответствии с уровнем спортивного опыта и физической подготовки, а также вносить необходимые корректировки при видимых или вероятных изменениях организма [3].

Лицам с лишним весом рекомендуется прибегать к тренировкам, состоящим из нескольких этапов. Первым является подготовительный этап. Его основная задача – использование разминочных упражнений для постепенного приспособления к физическим нагрузкам и последующего успешного выполнения поставленной цели снижения веса без ущерба организму. Разминка – это совокупность упражнений, направленных на подготовительную активизацию физиологических функций организма. В

качестве разминки рекомендуется выполнять лёгкие аэробные упражнения и упражнения на растягивание мышц. Это позволит подготовить локомоторную систему к физической нагрузке, что особенно важно для пациентов с избыточным весом, поскольку их суставы и кости испытывают повышенную нагрузку. После этого следует выполнить комплекс неинтенсивных аэробных упражнений. Цель таких упражнений – подготовка всего организма к физической нагрузке: разогрев мышечных групп, активация сердечно-сосудистой и дыхательной систем [1]. Предварительная разминка позволяет организму настроиться на предстоящее выполнение упражнений с отягощениями, причем используя верные техники. Следующей частью тренировки является основная часть, суть которой заключается непосредственно в выполнении силовых упражнений с отягощениями, которое предположительно приводит к желаемому результату. Оптимальная продолжительность данного этапа тренировки – от 40 минут до 1 часа. Данный диапазон объясняется тем, что сначала при расходе энергии подвергаются сжиганию углеводы, лишь после этого в процесс вступают жировые запасы. Активизация данного действия начинается примерно спустя полчаса с начала тренировки, при условии, что занимающийся претерпевает умеренную нагрузку с частотой сердечных сокращений около 50 процентов от максимального значения. Необходимо отметить, что чрезмерно длительная активность может привести к проблемам опорно-двигательного аппарата и сердечно-сосудистой системы. Кроме того, сильная утомляемость может негативно отразиться на моральном стремлении к цели путем прикладывания физических усилий.

Основная часть занятия наполняется упражнениями, фокусирующимися на отдельных мышечных группах. Данный режим тренировочной нагрузки предусматривает выполнение для каждого упражнения по 4–5 подходов, включающих в себя 12–20 повторений. Максимальный нагрузочный вес составляет 20–60% от предельно возможного веса. Продолжительность отдыха между подходами от 1 до 3 минут. «Лучшими упражнениями для грудных мышц в борьбе с ожирением являются: жим штанги от груди широким хватом на прямой и наклонной скамье, жим и разведение гантелей на прямой и наклонной скамье, отжимания от пола широким хватом» [4]. Данный комплекс также способствует укреплению мышц спины. Для акцентированной проработки двуглавой мышцы плеча можно применять следующие упражнения: «поднимание штанги на бицепс стоя с прямым и Т-образным грифом, подъем гантелей на бицепс стоя и сидя, а также сгибание рук на скамье Скотта» [4]. Использование данного тренажера позволяет минимизировать нагрузку на локтевые суставы и позвоночник, а также снизить риск получения травмы. Для развития трёхглавой мышцы плеча рекомендуется включить в тренировочную программу следующие упражнения: «жим штанги лежа на прямой скамье узким хватом, разгибание рук на верхнем блоке, отжимания от скамьи в упоре сзади» [4]. Комплекс предложенных упражнений способствует укреплению мускулатуры верхних конечностей, стабилизации локтевых, плечевых суставов, кистей, предплечий.

В качестве основного упражнения для развития мускулатуры нижних конечностей рекомендуется присед со штангой. Этот метод комплексно воздействует на все группы мышц ног, а также на ягодичные мышцы и мышцы спины. Развитию квадрицепса и бицепса бедра способствует применение тренажеров для сгибания и разгибания ног.

Выполнение приседаний со штангой позволяет полноценно функционировать поджелудочной железе в случае панкреатита, и к тому же стимулирует выработку тестостерона. Улучшения венозного кровообращения, способствуют упражнения, направленные на укрепление мышц голени, таким образом выступая в качестве мер профилактики варикоза и возможности его предотвращения на ранней стадии.

Для обеспечения оптимальной нагрузки на мускулатуру спины рекомендуется включение в тренировочный комплекс таких упражнений, как тяга на верхнем блоке, тяга гантели к животу, тяга штанги в наклоне и становая тяга. Поддержание сильного мышечного корсета спины способствует устойчивости и развитию мощности позвоночника, что с большой вероятностью служит предотвращением или путем к лечению остеохондроза.

Во время выполнения физических упражнений крайне важно контролировать дыхание. В большинстве случаев рекомендуется выдыхать в фазе максимального усилия, когда на мышцы приходится наибольшая нагрузка. Вдох же следует производить в фазе меньшего сопротивления. При осуществлении физических упражнений рекомендуется использовать носовое дыхание без задержек. Это связано с тем, что длительное задержание дыхания при повышенной физической нагрузке может привести к потере сознания. Перед началом упражнения следует сделать спокойный вдох, а в процессе выполнения упражнений дышать свободно, согласовывая темп дыхания с ритмом движений.

В завершение тренировочного занятия целесообразно включить комплекс упражнений, направленный на восстановление организма. В данный комплекс могут входить: лёгкая аэробная нагрузка, нормализирующая функции сердечно-сосудистой системы; дыхательные упражнения, улучшающие вентиляцию лёгких и насыщающие кровь кислородом; упражнения на растяжку, предотвращающие мышечные спазмы и повышающие гибкость суставов, что минимизирует риск травм опорно-двигательного аппарата. Также эффективны упражнения, чередующие напряжение и расслабление мышц. Такой подход способствует более быстрому восстановлению микротравм мышечных волокон, которые вероятно могут возникнуть в процессе физической нагрузки. Главное в заключительной части –

переход из ускоренного режима и преодоления физических нагрузок, не свойственных организму постоянно, к размеренному темпу предстоящих задач.

Исходя из приведенных данных, можно сделать вывод о том, что для людей, имеющих ожирение, атлетическую гимнастику возможно считать разумным и эффективным методом борьбы с избыточным весом, учитывая отдельные особенности организма, другие осложнения и сопутствующие заболевания, а также консультацию с врачом. Такие занятия будут оправдывать свой признак эффективности при умеренном и постепенном их выполнении с распределением нагрузки. Помимо этого, атлетическая гимнастика может способствовать улучшению работы других органов и систем человека, проблемы с которыми были вызваны как ожирением, так и вне зависимости от него, а также развитию выносливости, стабилизации психологического и психического состояния человека.

Список литературы

1. Куралева О.О. Физическая культура при избыточной массе тела / О.О. Куралева, А.Д. Давыдова // Вестник науки. – 2019. – №11 (20). – С. 12–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LafJ2 (дата обращения: 15.12.2024). – EDN FDARYG

2. Попова М.А. Особенности занятий оздоровительным бегом в работе по безопасному снижению веса / М.А. Попова, С.И. Колодезникова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2020. – №7 (185). – С. 318–321 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LafJh (дата обращения: 15.12.2024). – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.7.p318-321. – EDN EMRWDT

3. Бызов Е.А. Силовая гимнастика в поддержании двигательной подготовленности студентов специальной медицинской группы / Е.А. Бызов, К.А. Рямова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №12 (214). – С. 85–90 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LafKC (дата обращения: 15.12.2024). – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2022.12.p85-90. – EDN BETSXV

4. Шеренда С.В. Использование атлетической гимнастики как средства оздоровления при ожирении / С.В. Шеренда, В.С. Молчанов // Гомельский гос. университет им. Ф. Скорины. Физическая культура и спорт в современном мире: к 70-летию факультета физической культуры: сборник научных статей. – 2019. – С. 522–525 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.gsu.by/jspui/handle/123456789/32822 (дата обращения: 15.12.2024). – EDN NKMTBQ

Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель
Щукина Анастасия Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-138068

ПОЗИТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ НА ОБЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассматривается влияние регулярных занятий плаванием на физическое и психическое здоровье студентов. Анализируются данные научных исследований, подтверждающих положительное воздействие плавания на сердечно-сосудистую, дыхательную и опорно-двигательную системы, а также его роль в снижении стресса и повышении умственной работоспособности. Особое внимание уделяется интеграции плавания в образовательный процесс вузов как эффективного средства укрепления здоровья студентов.*

Ключевые слова*: плавание, здоровье студентов, физическая культура, физическое развитие, психоэмоциональное состояние.*

Современный образ жизни студентов характеризуется высокой учебной нагрузкой, воздействием различных факторов, вызывающих стресс, а также частым отсутствием физической активности, что негативно сказывается не только на физическом, но и на психическом здоровье. В этой связи особую актуальность приобретают занятия физической культурой, направленные на укрепление организма и повышение адаптационных возможностей. Для борьбы с вышеописанными негативными факторами студенческой жизни, и для достижения вышеописанных целей одним из наиболее подходящих видов физической активности является плавание, которое обладает рядом преимуществ перед другими видами спорта благодаря комплексному воздействию на организм.

Плавание способствует развитию сердечно-сосудистой и дыхательной систем, оказывает всестороннее воздействие на организм. Регулярные занятия плаванием способствуют увеличению жизненной емкости легких, улучшению кровообращения и повышению выносливости [7]. Это особенно важно для студентов, испытывающих высокие интеллектуальные нагрузки, поскольку улучшение кислородного обмена положительно сказывается на когнитивных функциях.

Кроме того, плавание является эффективным средством профилактики заболеваний опорно-двигательного аппарата. Водная среда снижает нагрузку на суставы, что делает плавание оптимальным видом

физической активности для студентов с начальными признаками сколиоза или остеохондроза [2]. Также происходит снижение нагрузки на позвоночник, при этом тело испытывает эффект невесомости, что способствует улучшению тонуса околопозвоночных мышц и мышц грудной клетки, укреплению мышечного корсета позвоночника [1].

Современные исследования подтверждают, что плавание способствует снижению уровня стресса и тревожности у студентов. Водные процедуры оказывают релаксирующее воздействие, стимулируя выработку эндорфинов. Это особенно важно в период сессий и интенсивной умственной работы, когда психоэмоциональное напряжение достигает высоких значений [5].

Занятие плаванием способствуют улучшению качества сна, формированию сильного и уравновешенного типа неравной деятельности. При регулярных занятиях, организм становится более устойчив к резким колебаниям температур и реже подвергается простудным заболеваниям [6].

Внедрение инновационных подходов к преподаванию физической культуры, включая акватренировки, способствует повышению мотивации студентов к занятиям спортом. Плавание, как универсальный вид физической активности, может быть адаптировано для студентов с разным уровнем подготовки, что делает его перспективным направлением в системе вузовского образования [3].

При групповых занятиях плаванием формируются новые социальные связи, и студенты могут получать социальную поддержку, что так же благоприятно отражается на учебной деятельности. Также совместные тренировки вызывают возникновение командного духа, который позволяет студентам чувствовать себя частью сообщества, что оказывает положительное влияние на их эмоциональное состояние [4].

Заключение

Регулярные занятия плаванием оказывают комплексное положительное влияние на физическое и психическое здоровье студентов. Улучшение работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укрепление опорно-двигательного аппарата, снижение стресса, улучшение качества сна и повышение умственной работоспособности делают плавание одним из наиболее эффективных средств физического воспитания в вузах. Дальнейшее развитие программ, включающих плавание, может способствовать формированию здорового образа жизни среди студенческой молодежи.

Список литературы

1. Артамонов И.В. Влияние занятий плаванием на формирование осанки / И.В. Артамонов // Всероссийский научный форум студентов и учащихся – 2023 (Петрозаводск, 27 ноября 2023 г.). – Петрозаводск: Новая Наука, 2023. – С. 211–214. – EDN EHPRVY.

2. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. – DOI 10.18411/trnio-06–2022–360. – EDN QCIVUA.

3. Кузнецова З.В. Инновационные подходы преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, А.А. Желтов, Д.О. Волков // Наука и образование: традиции, опыт, проблемы и перспективы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти отличника физической культуры РФ, выдающегося тренера-преподавателя Веры Ивановны Пантюх (Благовещенск, 29 марта 2023 г.). Т. 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2023. – С. 183–189. – DOI 10.22450/9785964205180_2_183. – EDN WTCGJU.

4. Ларин С.Э. Исследование влияния занятий плаванием на когнитивные функции и академическую успеваемость студентов в условиях интенсивной учебной нагрузки / С.Э. Ларин, В.Н. Белевский // Вестник Калужского университета. – 2024. – №4 (65). – С. 152–153. – DOI 10.54072/18192173_2024_4_152. – EDN BTLBXW.

5. Рысева В.Г. Студенческий спорт – залог активной жизненной позиции / В.Г. Рысева, А.А. Желтов, А.И. Усенко // Физическая культура студентов. – 2021. – №70. – С. 49–52. – EDN VEAETJ.

6. Аганов С.С. Физическая и профессиональная подготовка обучающихся в системе МЧС России: учебник / С.С. Аганов, А.Э. Болотин, М.Т. Лобжа [и др.]. – Т. 1. – СПб.: Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, 2019. – 480 с. – EDN OFVVGI.

7. Шестопалов Я.В. Плавание как эффективное средство укрепления здоровья и физического развития студентов на занятиях в вузах / Я.В. Шестопалов, А.А. Желтов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 152–154. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–381. – EDN HUXPBT.

Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Тарабанчук Светлана Андреевна
ассистент
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассматривается влияние образа жизни студентов на их физическое и психическое здоровье, продуктивности и использование возможностей организма, выделены принципы формирования здорового образа жизни для повышения профессионализма студентов в их будущей трудовой деятельности. Цель работы – выявление компонентов здорового образа жизни и рекомендации по их применению у студентов, а в дальнейшем в профессиональной деятельности.*

Ключевые слова*: студенты, здоровый образ жизни, физическая культура, сон, питание, гигиена, закаливание, вредные привычки, здоровье.*

Образ жизни напрямую влияет на продуктивность и, как следствие, будущую профессиональную деятельность студента. Студент, у которого здоровый сон, правильный режим, полноценное сбалансированное питание, присутствуют регулярные физические нагрузки и нет вредных привычек, будет выполнять свою работу лучше и быстрее развивать профессионализм, чем обучающийся такого же направления, но не ведущий здоровый образ жизни. Также студенчество и карьера сопровождаются большим количеством стресса, от которого необходимо избавляться здоровыми способами, чтобы укреплять организм и настраиваться на дальнейшую работу, а не усугублять его состояние до болезней как тела, так и психики.

Ученые утверждают, что от образа жизни зависит от 49 до 53% нашего здоровья. Поэтому необходимо сформировать для студентов компоненты здорового образа жизни, которые студенты смогут внедрить и поддерживать, совмещая поддержание ЗОЖ с учебой в университете и дальнейшей работой по профессии.

Здоровый образ жизни – это образ жизни человека, направленный на профилактику болезней и укрепление здоровья. Сюда входят все сферы человеческого существования – начиная с питания и заканчивая эмоциональным настроем. Здоровый образ жизни – это способ жизнедеятельности, направленный на полное изменение прежних привычек, касающихся еды, режима физической активности и отдыха. Целью формирования здорового образа жизни является улучшение нашего здоровья, приумножение физической и умственной (что особенно важно для студентов и, в будущем, работников) энергичности человека.

К компонентам, составляющим здоровый образ жизни, можно отнести: рациональное питание; здоровый сон; физическую культуру; соблюдение личной гигиены; закаливание; отказ от вредных привычек.

Рассмотрим каждый компонент по отдельности, начиная с питания, так как оно является основой жизнедеятельности человека. Полезная и сбалансированная еда – необходимый элемент для успешной трудовой деятельности, укрепления иммунитета, сохранения продуктивности, хорошего самочувствия человека и в целом главный источник его энергии. Режим питания также важен: принимать пищу необходимо по возможности в одно и то же время полноценными порциями, чтобы не возникала потребность в высококалорийных и неполезных перекусах. Не стоит забывать и про необходимость поддержания водного баланса организма. Многие студенты пропускают завтрак, и эта привычка переходит и в дальнейшую жизнь, становясь частью ее образа. Для формирования ЗОЖ необходимо включить завтрак в распорядок дня, так как он дает человеку энергию на весь день.

Для завтрака нужно выбирать продукты, богатые сложными углеводами, они способны зарядить организм энергией, придать сил и повысить выносливость. Сложные углеводы содержатся в кашах, мучных изделиях, яблоках и других продуктах, которые имеют низкую стоимость, что актуально для студентов. На обед стоит выбирать блюда из продуктов, богатых белками и углеводами, то есть мяса, рыбы, овощей и других. Вечером стоит избегать продуктов, вызывающих метеоризм, и высококалорийных продуктов, так как избыток энергии может помешать человеку уснуть и провоцировать набор избыточной массы тела.

Здоровый сон влияет на улучшение продуктивности так же сильно, как питание. Хронический недосып приводит к постоянной усталости, общему повышению уровня стресса организма, снижению внимательности, недомоганиям и даже болезням. Сон имеет энергетическую, психическую и

информационную функции. Это значит, что во сне человек отдыхает, его нормальное психоэмоциональное состояние поддерживается, а ранее полученная им информация закрепляется и перерабатывается, что помогает студенту и работнику в дальнейшем не забыть ее, а использовать н практике.

Правила здорового сна:

– ложиться спать до 24 часов и не есть перед сном;

– отказаться от кофе и энергетических напитков;

– не заниматься умственной и физической активностью перед сном во избежание появления бессонницы и перевозбуждения;

– проветривать помещение, выключить источники шума и света;

– принять перед сном теплый душ или ванну и надеть удобную одежду;

– спать в течение 7–9 часов (слишком долгий сон влияет на человека так же негативно, как и слишком короткий).

Регулярные занятия физическими тренировками улучшают, помимо физического здоровья, память и мышление, позволяют воспитать ценные личностные качества, такие как целенаправленность, трудолюбие, воля и настойчивость, что ценится как в учебе, так и в работе.

Полноценные тренировки рекомендуется проводить 2–3 раза в неделю, и не самостоятельно, а под контролем специалиста (тренера), чтобы не навредить организму неправильной техникой, а также перед записью на выбранную активность проконсультироваться с врачом. Однако помимо тренировок желательно включить в свою жизнь утреннюю гигиеническую гимнастику (зарядку), которая поможет взбодрить организм и обеспечить его зарядом энергии, дать человеку хорошее настроение. Вечером, если ощущается усталость, можно выполнить легкий комплекс растяжки, чтобы снять напряжение и привести организм в состояние покоя. Зарядка и растяжка не занимают у человека много времени, но положительно сказываются на его качестве жизни.

Гигиена – это составляющая медицины, изучающая влияние окружающей среды на здоровье людей. Пренебрежение личной гигиеной приводит к понижению трудоспособности и ухудшению здоровья человека. К нормам личной гигиены относятся правильное чередование труда и отдыха, питание, здоровый сон, уход за телом и кожей, требования к одежде и обуви. Если ввести в привычку соблюдение этих простых норм, то человек заметит, как улучшилось его физическое и психологическое состояние.

К гигиеническим процедурам также можно отнести закаливание, которое также положительно влияет на трудоспособность, дает организму энергию и бодрость, улучшают психоэмоциональный фон человека. Наиболее доступная форма закаливания для студента и работника организации – принятие холодного душа. Утренний холодный душ дает человеку положительные эмоции на весь день, насыщает органы кислородом и питательными веществами за счет ускорения циркуляции крови, а систематическое проведение такой процедуры улучшает здоровье и способствует профилактике болезней.

Здоровый образ жизни несовместим с вредными привычками. Употребление алкоголя и психоактивных веществ, табака входит в число важнейших факторов риска многих заболеваний, негативно отражающихся на здоровье студентов. Студентам необходимо помнить, что здоровье в молодости – не навсегда, и наличие вредных привычек в студенчестве может послужить приобретению заболеваний на всю оставшуюся жизнь. Также со временем отказаться от привычки все сложнее, ведь она перерастает в зависимость, которую придется прорабатывать уже с врачом. Поэтому при переходе на здоровый образ жизни необходимо полностью отказаться от всех существующих вредных привычек и не приобретать новые.

Таким образом, применяя в жизни данные компоненты и изменив свой образ жизни на здоровый, студент заметит, что он способен быстрее сосредоточиться на задачах, меньше болеет и устает, эмоциональный фон выровнялся, мышление и память улучшились, внимательность повысилась, а стресс снизился. Увидев эти плюсы и сохранив такой образ жизни в дальнейшем, студент сможет развить свой профессионализм в будущей профессии и максимально использовать свои возможности.

Список литературы

1. Садыкова Д.Р. Основные принципы формирования здорового образа жизни / Д.Р. Садыкова. – Казань: Казанский государственный университет, 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://students.kpfu.ru/node/14072 (дата обращения: 18.04.2025).

2. Карпина Е.В. Влияние образа жизни на здоровье человека / Е.В. Карпина // E-Scio. – 2022. – №1 (64) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LboUQ (дата обращения: 20.04.2025).

3. Шаповалова В.А. Компоненты здорового образа жизни / В.А. Шаповалова, Е.И. Коробейникова // Наука-2020. – 2020. – №4 (40) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-zdorovogo-obraza-zhizni (дата обращения: 20.04.2025).

4. Голубева А.Н. Правильное питание как основная составляющая здорового образа жизни человека / А.Н. Голубева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №1–4 (76) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/3LboNv (дата обращения: 20.04.2025).

Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Федорова Ольга Евгеньевна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край
Черная Ангелина Дмитриевна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УСЛОВИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ВНЕДРЕНИЮ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация*: в настоящее время в российских вузах сложилась система разнообразных средств и методов воспитания, основу, которой составляет тесное взаимодействие умственного и физического воспитания. Физическое воспитание является неотъемлемой частью развития студентов и гарантом физического здоровья. В статье рассмотрены основные проблемы физического воспитания студентов. Раскрыты основные условия для внедрения оздоровительных упражнений для студентов вуза.*

Ключевые слова*: физическое воспитание, оздоровительные упражнения, физическое здоровье, студенты.*

Студенчество рассматривается как социально-деятельная группа, процесс подготовки которой к профессиональной деятельности стал видом сложного учебного труда, необходимого обществу. Годы пребывания в вузе являются важным периодом в становлении личности студента: раскрываются его потенциальные задатки, совершенствуются умения, происходит процесс усвоения социального опыта, наблюдается развитие физических и интеллектуальных способностей. Особую роль в этом играет физическое воспитание [2].

Физическое воспитание – это педагогический процесс, направленный на совершенствование физической формы и функционального состояния организма человека, формирования двигательных умений и навыков, которые в совокупности оказывают непосредственное влияние на физическую дееспособность человека [3]. Систематические занятия по физическому воспитанию обеспечивает высокую степень развития физических качеств студента, необходимых для выполнения будущей профессиональной деятельности, а также способствует укреплению его здоровья и повышению уровня саморегуляции.

Оздоровительные упражнения – это такие упражнения, которые направлены на укрепление здоровья и поддержания своего тела в тонусе.

Целью оздоровительных упражнений является повышение уровня физического и психического состояния студента, занимающегося до оптимального уровня здоровья. А здоровье – это состояние любого живого организма, при котором он в целом и все его органы способны полностью выполнять свои функции; отсутствие болезни.

Для того, чтобы сформировать у студентов устойчивый интерес к физической культуре необходимо правильно найти подход к группе. Это становится возможным при таких обстоятельствах, когда существует творческое сотрудничество между преподавателем и студентом. Профессионализм преподавателя заключается в его способности довести до студентов вуза конкретный смысл и значение выполняемых ими упражнений. При этом должно быть объяснено не только что и как следует выполнять, но и почему педагог предложил именно это движение, а не другое, и как оно повлияет на те или иные функции организма. Данный фактор является одним из условий внедрения оздоровительных упражнений в физическом воспитании студентов [4].

Важнейшим условием является желание самих студентов заниматься физической культурой. Одним из ключевых факторов, влияющих на эту ситуацию, является изменение приоритетов в системе образования. На сегодняшний момент упор делается на получение знаний и навыков студентов, необходимых для успешной карьеры, в то время как физическое воспитание отходит на второй план.

Влияние оказывает и современный образ жизни молодежи, характеризующийся гиподинамией, неправильным питанием и злоупотреблением вредными привычками. Компьютерные игры, социальные сети и другие развлечения отнимают у студентов время, которое могло бы быть потрачено на занятия спортом и физическую активность.

Именно поэтому, повышая желание студентов к занятиям физической культурой, нужно повышать их интерес и мотивацию в данной сфере. Обычно, интересы возникают на основе тех мотивов и целей физкультурно-спортивной деятельности, которые связаны: с удовлетворением процессом занятий; с результатами занятий; с перспективой занятий. Если же человек не имеет определенных целей в физкультурно-спортивной деятельности, то он не проявляет интереса к ней.

Важно отметить, что для поддержания устойчивого интереса к занятиям физической культурой необходимо учитывать индивидуальные особенности и предпочтения студентов. Это подразумевает разработку персонализированных программ, учитывающих уровень физической подготовки, состояние здоровья и личные цели каждого учащегося. Предлагая разнообразные виды активности, от традиционных видов спорта до современных фитнес-направлений, можно значительно повысить вовлеченность и мотивацию.

Мотивация у студентов тоже может быть разной. В качестве мотива может выступать конкуренция, повышение уровня здоровья и профилактика заболеваний, улучшение внешнего вида, своевременная сдача зачета по данной дисциплине, повышенная стипендия.

Также для выполнения различных упражнений студентам вузов необходимо специальное оснащение. От него будет зависеть эффективность проводимых занятий по физической культуре и отношение студентов к данному виду деятельности.

Для полноценных занятий физической культурой и проведения оздоровительных упражнений необходим специальный инвентарь [5]. Всё оснащение играет немаловажную роль для занятий физической культурой. Например, при занятии с гантелями человек развивает мышцы тела, нормализует вес и укрепляет здоровье, а набивные мячи эффективно укрепляют мышцы спины, ног и плечевого пояса. Гимнастические мячи исправляют нарушения осанки, корректируют фигуру и задействуют почти все группы мышц, заставляя тело все время быть в тонусе.

К оздоровительным упражнениям для занятий в вузе можно отнести такие виды, как гимнастика, аэробика, шейпинг и различные виды фитнеса [1].

Оздоровительные виды гимнастики предусматривают выполнение упражнений в режиме дня в виде упражнений утренней гимнастики, физкультуры и физкультминутки в учебных заведениях. Существуют такие виды гимнастики как гигиеническая (используется для сохранения и укрепления активности) и ритмическая (разновидность оздоровительной гимнастики).

Под фитнесом понимают общую физическую подготовленность всего организма человека, так как в процессе занятия фитнесом у студентов развивается гибкость, сила, быстрота, мышечная выносливость чувство равновесия и реакции. Также занятия фитнесом полезны для сердечно-сосудистой системы. В целом, студенты, занимаясь фитнесом, полностью развивают свое тело, поддерживают его в тонусе.

Рассмотрев некоторые виды оздоровительных упражнений и условия для их внедрения в физическом воспитании студентов вуза, можно отметить, что физические упражнения – это средство, которое в условиях правильного применения дает оздоровительный эффект. Занимаясь оздоровительной физкультурой, студенты усваивают определенные технологии, которые в дальнейшем смогут применить и в свободное от учебы время.

Список литературы

1. Антонова У.А. Оздоровление студентов средствами физической культуры / У.А. Антонова // Взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (Калуга, 20 декабря 2023 г). В 2-х ч. – Уфа: Аэтерна, 2023. – С. 19–22. – EDN RBWORG.

2. Жаманова Д.В. Физическая культура как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи / Д.В. Жаманова, А.В. Конобейская, В. Н. Савченко // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 23 июня 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 248–251. – EDN PAWDXV.

3. Чернышев В.П., Чернышева Л.Г., Кондратюк И.В., Лысенко О.А. Интеллектуальная подготовка студентов вуза на занятиях по физической культуре // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – №3–2. – С. 121–124. – DOI 10.37882/2223–2982.2022.03–2.39. – EDN ITEJMC.

4. Одзми М.Ш. Методика составления индивидуальных программ физкультурных занятий с оздоровительной направленностью / М.Ш. Одзми, О.Л. Хабарова // Потенциал устойчивого инновационного развития: концепции, модели и практическое приложение: сборник статей Международной научно-практической конференции (Волгоград, 20 мая 2024 г.). – Уфа: Аэтерна, 2024. – С. 231–234. – EDN VQRHOM.

Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Шупарский Дмитрий Викторович
ассистент
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край
Поповкина Варвара Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ СЕКЦИИ КАК ПРОФИЛАКТИКА ГИПОДИНАМИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Аннотация*: в статье рассматривается гиподинамия – актуальная проблема среди преподавателей вузов, негативно влияющая на здоровье и работоспособность. Эффективной профилактической мерой являются оздоровительные секции, способствующие повышению физической активности, снижению стресса и укреплению здоровья. Внедрение таких программ в университетах требует создания условий, гибкого графика и административной поддержки.*

Ключевые слова*: гиподинамия, преподаватели вузов, оздоровительные секции, физическая активность, профилактика, здоровье, стресс.*

В современном обществе, где интеллектуальный труд играет ключевую роль, проблема гиподинамии (недостаточной физической активности) становится всё более актуальной. Особенно это касается преподавателей высших учебных заведений, чья профессиональная деятельность связана с длительным сидением за рабочим местом, подготовкой лекций, проверкой работ студентов и административной работой.

Гиподинамия негативно сказывается на здоровье преподавателей, приводя к нарушениям в работе сердечно-сосудистой, опорно-двигательной и нервной систем. Длительное малоподвижное положение способствует развитию хронических заболеваний, ожирения, стрессов и общего снижения работоспособности [1].

Гиподинамия – это состояние, вызванное недостатком двигательной активности, которое сопровождается снижением функциональных возможностей организма. Преподаватели вузов входят в группу риска, так как их работа преимущественно связана с интеллектуальной деятельностью, требующей длительного нахождения в статичном положении.

Основные причины гиподинамии у преподавателей вузов:

1) длительная работа за компьютером – подготовка учебных программ, проверка студенческих работ, ведение онлайн-курсов;

2) чтение лекций и проведение занятий – нахождение в одном положении на протяжении нескольких часов без значительной физической активности;

3) нехватка времени на физические нагрузки – из-за высокой нагрузки и плотного графика преподаватели часто пренебрегают занятиями спортом;

4) психологическая усталость и стресс – эмоциональное выгорание снижает мотивацию к физической активности;

5) отсутствие удобной инфраструктуры – не все вузы имеют спортивные залы или программы, ориентированные на сотрудников;

Последствия гиподинамии могут быть крайне негативными:

– нарушение обмена веществ, ожирение, развитие сахарного диабета 2 типа;

– повышенный риск сердечно-сосудистых заболеваний (гипертония, атеросклероз, инфаркт, инсульт);

– проблемы с позвоночником и суставами (остеохондроз, артроз, сколиоз);

– ухудшение кровоснабжения головного мозга, снижение концентрации внимания, ухудшение памяти;

– снижение уровня энергии, хроническая усталость, депрессивные состояния [1].

Одним из эффективных методов профилактики гиподинамии являются оздоровительные секции, направленные на повышение двигательной активности, укрепление здоровья и улучшение самочувствия преподавателей. Регулярные занятия спортом и физической культурой не только предотвращают негативные последствия малоподвижного образа жизни, но и способствуют повышению стрессоустойчивости, улучшению когнитивных способностей и сохранению высокой работоспособности [3].

Оздоровительные секции – это организованные группы, в которых сотрудники вуза занимаются физической активностью под руководством профессиональных тренеров или самостоятельно. Они представляют собой эффективный инструмент профилактики гиподинамии, позволяя преподавателям поддерживать физическую форму и улучшать общее самочувствие.

Основные задачи оздоровительных секций:
– повышение физической активности преподавателей;
– укрепление сердечно-сосудистой системы;
– улучшение работы опорно-двигательного аппарата;
– снижение уровня стресса и эмоционального напряжения;
– формирование культуры здорового образа жизни в вузовской среде.

Наиболее популярные виды оздоровительных секций:

1) фитнес и аэробика – эффективны для снижения веса, укрепления сердечно-сосудистой системы и улучшения общей физической подготовки;

2) йога и пилатес – помогают развить гибкость, улучшить осанку, снизить стресс и напряжение;

3) плавание – универсальный вид спорта, укрепляющий все группы мышц, улучшающий дыхательную систему и снижающий нагрузку на суставы;

4) игровые виды спорта (волейбол, баскетбол, теннис, бадминтон) – развивают координацию, улучшают работу сердечно-сосудистой системы и позволяют сочетать физическую активность с командной работой;

5) скандинавская ходьба – доступный и эффективный способ поддержания физической формы, полезный для опорно-двигательного аппарата;

6) танцы – укрепляют мышцы, улучшают координацию движений и положительно влияют на настроение.

Для успешного внедрения оздоровительных секций в образовательных учреждениях необходимо учитывать следующие аспекты.

1. Создание условий для занятий спортом:
– оснащение спортивных залов и тренажерных комнат;
– доступ к бассейнам, беговым дорожкам, спортивным площадкам;
– организация специальных зон для йоги и фитнеса.

2. Гибкий график занятий:
– учёт расписания преподавателей для удобства посещения секций;
– проведение утренних и вечерних занятий.

3. Мотивация преподавателей:
– информирование о пользе физической активности;
– организация корпоративных соревнований и спортивных мероприятий;
– введение бонусов за активное участие (например, скидки на абонементы в спортзал).

4. Поддержка администрации:
– финансирование оздоровительных программ;
– введение льготных условий для посещения спортивных секций.

5. Групповые тренировки:
– совместные занятия способствуют развитию командного духа и повышению мотивации;
– создание дружественной атмосферы в коллективе.

Некоторые ведущие университеты уже активно внедряют программы по повышению физической активности среди преподавателей. В МГУ и СПбГУ функционируют спортивные клубы для сотрудников, предлагающие широкий выбор активностей – от плавания до тенниса. В Высшей школе экономики разработаны корпоративные программы по оздоровлению, включающие фитнес занятия и марафоны. В Казанском федеральном университете реализуется программа «Здоровый университет», в рамках которой преподавателям предоставляются льготные абонементы в спортзал.

В заключении отметим, что гиподинамия – это одна из ключевых проблем преподавателей вузов, оказывающая негативное влияние на их здоровье и работоспособность. Регулярные занятия в оздоровительных секциях позволяют не только поддерживать физическую активность, но и укреплять здоровье, снижать стресс и повышать общий уровень энергии.

Для эффективной борьбы с гиподинамией необходимо активно внедрять оздоровительные секции в образовательных учреждениях, создавая комфортные условия для занятий спортом и мотивируя сотрудников к активному образу жизни.

Таким образом, инвестиции в здоровье преподавателей – это залог их профессионального долголетия и успешного образовательного процесса, способствующего развитию здорового общества.

Список литературы

1. Апанасенко Г.Л. Планетарная эволюция и здоровье человека / Г.Л. Апанасенко // Историческая психология и социология истории. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/planetarnaya-evolyutsiya-i-zdorovie-cheloveka (дата обращения: 18.04.2025). – EDN SJVASD

2. Логинов Д.В. Особенности организации и содержания физкультурно-оздоровительной деятельности преподавателя в вузе / Д.В. Логинов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2023. – №3 (65). – С. 47–54. – EDN TGYFUJ.

3. Хабарова О.Л., Алексеева Ю.П., Вронская Н.Г., Мануйлова Г.И. Необходимость внедрения производственной физической культуры в режим труда преподавателей и сотрудников университета // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. №1А. – С. 521–529. DOI: 10.34670/AR.2024.95.35.056. – EDN CPEAAW

Шаповалова Анастасия Олеговна
студентка
Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ЙОГИ НА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: современные студенты сталкиваются с высокими психоэмоциональными нагрузками, обусловленными интенсивной учебной деятельностью, социальной адаптацией и необходимостью самореализации. В статье рассматривается влияние практики йоги на уровень стрессоустойчивости студентов в контексте современных исследований в области физической культуры. Анализируются механизмы воздействия йоги на психофизиологическое состояние, приводятся данные научных работ, подтверждающих её эффективность в снижении тревожности и повышении адаптационных возможностей организма. Особое внимание уделяется сравнительному анализу йоги с другими видами физической активности, такими как плавание и общая физическая подготовка, на основе исследований Я.В. Шестопалова, А.А. Желтова и других авторов.*

Ключевые слова*: йога, стрессоустойчивость, студенты, психоэмоциональное состояние, физическая культура, плавание, здоровье.*

Стресс является неотъемлемой частью жизни современного студента. Интенсивная учебная нагрузка, экзаменационные сессии, социальные взаимодействия и дефицит времени приводят к хроническому напряжению, что негативно сказывается на физическом и психическом здоровье. В связи с этим актуальным становится поиск эффективных методов повышения стрессоустойчивости [2].

Физическая культура традиционно рассматривается как один из ключевых инструментов укрепления здоровья и снижения стресса [4]. В работах Я.В. Шестопалова и А.А. Желтова (2023) подчеркивается, что плавание является эффективным средством укрепления здоровья студентов, однако йога, благодаря своей комплексности, может оказывать более выраженное влияние на психоэмоциональное состояние [6].

Йога, как система физических, дыхательных и медитативных практик, демонстрирует значительный потенциал в снижении уровня стресса и улучшении адаптационных возможностей организма. В данной статье исследуется влияние йоги на стрессоустойчивость студентов на основе современных научных данных, включая сравнительный анализ с другими видами физической активности.

Стресс – это физиологическая и психологическая реакция организма на воздействие неблагоприятных факторов. В студенческой среде основными стрессогенными факторами являются:

– академическая нагрузка;
– экзаменационные периоды;
– социальная адаптация;

Длительный стресс приводит к активации симпатической нервной системы, повышению уровня кортизола, снижению иммунитета и развитию хронической усталости [5].

Стрессоустойчивость – это способность человека сохранять психофизиологическое равновесие в условиях стрессовых ситуаций. Её формирование зависит от:

– физической активности;
– дыхательных и релаксационных практик;
– когнитивных стратегий преодоления стресса [3].

Как отмечают А.А. Желтов и Т.В. Колесниченко (2022), физические качества, такие как выносливость и гибкость, играют важную роль в повышении адаптационных возможностей организма.

Йога сочетает три основных компонента, способствующих снижению стресса.

1. Асаны (физические упражнения) – улучшают кровообращение, снимают мышечные зажимы и способствуют выработке эндорфинов.
2. Пранаяма (дыхательные техники) – нормализуют работу вегетативной нервной системы, снижая уровень кортизола.
3. Медитация и релаксация – уменьшают тревожность, улучшают концентрацию и эмоциональную стабильность [1].

В исследовании Я.В. Шестопалова и А.А. Желтова (2023) показано, что плавание эффективно укрепляет здоровье студентов, однако йога обладает рядом преимуществ:

– более выраженное влияние на психоэмоциональное состояние;
– доступность (не требует специального оборудования);
– возможность применения в любых условиях.

В.Г. Рысева и А.А. Желтов (2021) подчеркивают, что студенческий спорт формирует активную жизненную позицию, но йога дополнительно развивает осознанность и эмоциональную регуляцию.

Многочисленные исследования подтверждают, что:

– 8-недельная программа йоги снижает уровень кортизола на 20–30% [1];

– студенты, практикующие йогу, демонстрируют более высокую академическую успеваемость [2];

– йога эффективнее традиционных физических нагрузок в снижении симптомов стресса [3].

Для достижения максимального эффекта рекомендуется:

– включение йоги в программу физического воспитания в вузах;

– проведение групповых занятий 2–3 раза в неделю;

– использование дыхательных практик перед экзаменами.

Йога оказывает комплексное положительное влияние на стрессоустойчивость студентов, улучшая их физическое и психическое состояние. Сравнительный анализ с другими видами физической активности, такими как плавание и общая физическая подготовка, показывает, что йога обладает уникальными преимуществами в снижении стресса. Внедрение йогических практик в образовательный процесс может стать эффективным инструментом профилактики стресса и повышения качества жизни студентов.

Список литературы

1. Gopal A. Effects of Yoga on Cortisol Levels in Students // International Journal of Yoga. 2019.

2. Khalsa S.B.S. Yoga in Schools: Improving Mental Health and Academic Performance // Frontiers in Psychology. 2020.

3. Woodyard, C. Exploring the therapeutic effects of yoga // International Journal of Yoga Therapy. 2011.

4. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. – DOI 10.18411/trnio-06–2022–360. – EDN QCIVUA.

5. Рысева В.Г. Студенческий спорт – залог активной жизненной позиции / В.Г. Рысева, А.А. Желтов, А.И. Усенко // Физическая культура студентов. – 2021. – №70. – С. 49–52. – EDN VEAETJ.

6. Шестопалов Я.В. Плавание как эффективное средство укрепления здоровья и физического развития студентов на занятиях в вузах / Я.В. Шестопалов, А.А. Желтов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 152–154. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–381. – EDN HUXPBT.

Шаповалова Анастасия Олеговна
студентка
Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ОЖИРЕНИИ

Аннотация*: ожирение – социальная и медицинская проблема современности. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) сообщает, что ожирение затрагивает значительную часть мирового населения. Люди, страдающие ожирением, зачастую болеют сахарным диабетом, гипертонией, заболеваниями сердечно-сосудистой системы. Для того, чтобы ускорить процесс восстановления организма, после ожирения и значительно снизить риск развития сопутствующих заболеваний необходим комплексный подход, включающий физическую активность.*

Ключевые слова*: ожирение, физические нагрузки, физическая активность, сердечно-сосудистая система, лечебная физическая культура.*

Ожирение – результат накопления избыточного количества жировой ткани в организме человека [4]. Оно развивается в результате превышения количества потребляемых калорий над расходуемыми. К ожирению могут привести потребление вредной и жирной пищи, малоактивный образ жизни, гормональные и генетические заболевания, расстройства психической системы. Ожирение вызывает возникновение и развитие сахарного диабета, гипертензии, остеоартритов, сердечно-сосудистых и других заболеваний, что делает проблему ожирения многогранной и сложной для лечения [1].

Лечебная физкультура при ожирении является неотъемлемой частью комплексного лечения, направленного на снижение массы тела, улучшение обменных процессов и восстановление физической активности. Физическая активность способствует ускорению обмена веществ, улучшению работы сердечно-сосудистой системы и уменьшению жировых отложений. Физические нагрузки способствуют сжиганию калорий и активизации метаболических процессов, поэтому при ожирении необходимо увеличить энергетические затраты. Систематическая физическая активность помогает создавать дефицит калорий, что необходимо для снижения массы тела. Умеренные физические нагрузки развивают сердечную мышцу, повышают циркуляцию крови и способствуют нормализации артериального давления. Физическая активность вызывает выработку эндорфинов, которые уменьшают

уровень стресса и тревожности, а также активируют обмен веществ, включая улучшение инсулиновой чувствительности. Умеренные силовые нагрузки помогают нарастить мышечную массу, что способствует улучшению общего тонуса организма.

Важным аспектом лечебной физкультуры является выбор подходящих упражнений, учитывая индивидуальные особенности пациента, степень ожирения и сопутствующие заболевания. Для большинства людей с ожирением на первом этапе важно начать с низкоинтенсивных кардионагрузок, таких как ходьба, плавание и велотренажер [6]. Эти виды активности способствуют улучшению выносливости организма и не перегружают суставы, что важно при большом количестве жировых отложений. Силовые упражнения помогают увеличить мышечную массу, что в свою очередь способствует ускорению обмена веществ и сжиганию жиров. Что касается силовых тренировок, то они должны базироваться на таких упражнениях, как приседания, отжимания, подтягивания, используя минимальную нагрузку и постепенно увеличивая её [5]. Растяжка и упражнения на гибкость способствуют улучшению подвижности суставов и связок, что может быть особенно полезно для людей с ожирением, у которых часто наблюдается ограничение движений из-за лишнего веса. Йога и пилатес могут быть полезными для снижения стресса, улучшения психоэмоционального состояния и работы с дыханием. Эти практики также помогают развивать координацию, баланс и внутреннюю гармонию. Силовые тренировки рекомендуется начинать с легких весов или собственным весом тела, чтобы избежать перегрузок. Оптимальная продолжительность занятия лечебной физкультурой для людей с ожирением должна составлять от 30 до 60минут в день. Частота занятий – от 3 до 5 раз в неделю. Это количество тренировок позволяет достичь значительных результатов при снижении массы тела. При этом важно учитывать физическое состояние пациента и начинать с небольших нагрузок, постепенно увеличивая их интенсивность. ЛФК следует проводить под руководством опытного специалиста, который может адаптировать программу под индивидуальные потребности пациента. Ожирение часто сопровождается различными заболеваниями, такими как гипертония, диабет 2 типа, остеоартрит и другие. В таких случаях физическая активность имеет не только общие оздоровительные эффекты, но и может служить дополнительным средством для контроля над симптомами этих заболеваний. Физическая активность улучшает чувствительность тканей к инсулину, что помогает контролировать уровень сахара в крови. Регулярные силовые упражнения могут значительно улучшить обмен веществ у пациентов с диабетом [2]. Легкие аэробные упражнения, такие как ходьба и плавание, могут способствовать снижению артериального давления у людей с гипертонией. Для людей с ожирением, страдающих от остеоартрита, упражнения на укрепление мышц, а также занятия плаванием или на велотренажере могут быть полезными, так как они не создают чрезмерной нагрузки на суставы и помогают снизить болевой синдром.

Лечебная физкультура является неотъемлемой частью комплексного подхода к лечению ожирения. Систематические занятия физической активностью помогают не только снизить массу тела, но и укрепить сердечно-сосудистую и мышечную системы, нормализовать обмен веществ и повысить психоэмоциональное благополучие пациента [3]. Правильно подобранная программа ЛФК, соответствующая индивидуальным особенностям человека, может значительно ускорить процесс восстановления и значительно снизить риск развития сопутствующих заболеваний.

Список литературы

1. Драпкина О М. Ожирение: оценка и тактика ведения пациентов: коллективная монография / О.М. Драпкина, И.В. Самородская, М.А. Старинская [и др.]. – М.: ФГБУ «НМИЦ ТПМ» Минздрава России: ООО «Силицея-Полиграф», 2021. – С. 174. – EDN IQKSFW

2. Ефимов А.С. Малая энциклопедия врача-эндокринолога / А.С. Ефимов, Н.А. Зуева, Н.Д. Тронько [и др.]. – Киев: ООО «ДГС ЛТД»: Медкнига, 2007. – С. 255–260. – 360 с.

3. Желтов А.А. Сравнение физических качеств, направленных на повышение здоровья / А.А. Желтов, Т.В. Колесниченко, А.Н. Усова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №86–8. – С. 39–42. – DOI 10.18411/trnio-06–2022–360. – EDN QCIVUA.

4. Мельниченко Г.А. Ожирение: эпидемиология, классификация, патогенез, клиническая симптоматика и диагностика: руководство для врачей / Г.А. Мельниченко, Т.И. Романцова. – М.: МИА, 2004. – С. 16–42.

5. Рысева В.Г. Студенческий спорт – залог активной жизненной позиции / В.Г. Рысева, А.А. Желтов, А.И. Усенко // Физическая культура студентов. – 2021. – №70. – С. 49–52. – EDN VEAETJ.

6. Шестопалов Я.В. Плавание как эффективное средство укрепления здоровья и физического развития студентов на занятиях в вузах / Я.В. Шестопалов, А.А. Желтов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 152–154. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–381. – EDN HUXPBT.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Коростелева Наталья Александровна
канд. пед. наук, доцент
Шумская Марина Владимировна
магистрант

АНОО ВО ЦРФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск, Новосибирская область

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация**: в работе раскрываются педагогические условия, способствующие успешной социальной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к обучению в общеобразовательной школе в условиях инклюзии. Авторами обозначены некоторые трудности учебного взаимодействия учащихся с ОВЗ.*

***Ключевые слова**: социальная адаптация, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, педагогические условия.*

Внедрение инклюзивного образования в широкий спектр педагогических практик сделало социальную адаптацию участников в среде инклюзивного образования необходимой реальностью. Большой проблемой инклюзивного образования является проблема принятия необходимости обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательной школе для повышения качества их обучения и развития.

Специалистами в области охраны здоровья ребенка разработана классификация детей с ограниченными возможностями здоровья по различным основаниям. К примеру, в классификации А.Р. Маллера основой является характер нарушения здоровья [1]. Согласно его классификации, выделяются следующие виды детей с ограниченными возможностями (рисунок 1).

Рис. 1. Классификация нарушений у учащихся с ОВЗ

Целью школьного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, кроме получения определенного набора знаний, умений и навыков, будет являться расширение и развитие потенциала ребенка. Благодаря благоприятным условиями обстановке школьник может воплотить свои природные способности.

Инклюзия подразумевает процесс включения, добавления, приспособления детей с ОВЗ к обучению в общеобразовательной школе, то есть:

– вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, соответствующей его способностям;

– удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей личности, обеспечение условий ее сопровождения [2].

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. В международной практике (ЮНЕСКО) термин «интегрированное образование», описывающий данный процесс, был заменен термином «инклюзивное образование».

Инклюзия предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья за счет адаптации образовательного пространства, школьной среды к нуждам каждого учащегося, путем внесения возможных корректив в образовательный процесс путем проведения. Среди основных методов выделяют: перепланировку учебных помещений в соответствии с запросами учащихся с ОВЗ, организацию наличия необходимых средств обучения согласно типу отклонения развития учащегося с инклюзией, психологическую и методическую готовность учителей к работе с учащимися с детьми с ОВЗ [3].

В таблице 1 представим характеристику взглядов ряда специалистов на инклюзивное образование.

Таблица 1

Определения понятия «инклюзивное образование» в психолого-педагогической литературе

Автор	Определение
А.В. Виневская	Обучение детей с ограниченными возможностями и задержкой психического развития вместе со здоровыми детьми или в специально созданных группах (классах) в общеобразовательных школах.
Л.Н. Блинова	Обеспечение образования детей с особыми потребностями означает обеспечение образования всех людей с точки зрения адаптации к различным потребностям каждого ребенка.
Т.А. Дубровская	Равноправное взаимодействие между детьми с ограниченными возможностями и здоровыми детьми того же поколения. Дети с ограниченными возможностями взаимодействуют со здоровыми детьми в открытом образовательном пространстве с целью всестороннего психологического, физического, личностного и социального развития.
Л.В. Голубева	Изучение опыта гармоничного взаимодействия и социальных отношений между здоровыми людьми и людьми с ограниченными возможностями. Формирование полезных для всех социальных навыков, включение в активные процессы саморазвития

Основываясь на вышеприведенных трактовках, в данной работе инклюзивное образование рассматривается как образование, которое предоставляет учащемуся с той или иной долей инклюзии возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет ему стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции.

Адаптированная основная образовательная программа учеников школьного возраста с ОВЗ представляет собой основную образовательную программу, которая учитывает особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности, особые образовательные потребности, обеспечивает комплексную коррекцию/компенсацию нарушений развития и социальную адаптацию.

Педагогические условия относятся к основным частям или характеристикам среды развития младшего школьника с ОВЗ.

Э.И. Леонгард рассматривает педагогические условия, и указывает, что они относятся к внешней среде, оказывающей существенное влияние на процесс обучения. В какой-то степени она сознательно проектируется учителем, что означает достижение определенного результата [4].

Следовательно, определение «педагогические условий «может быть выражено как совокупность мер, направленных на достижение целей для обеспечения ожидаемой эффективности.

Полагаем, что для развития навыков учебного взаимодействия учащихся с ОВЗ должны быть выполнены следующие педагогические условия:

– выявлены трудности учебного взаимодействия учащихся и определены направления работы по их преодолению;

– используется комплексная программа социальной адаптации первоклассников с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

– целенаправленно реализуется комплекс учебно-творческих заданий, предусматривающий индивидуальную и групповую работу учащихся в ходе реализации проектов творческой направленности с учетом интересов и индивидуальных возможностей обучающихся.

Так, первое педагогическое условия гласит: для развития навыков учебного взаимодействия учащихся с ОВЗ должны быть выявлены трудности учебного взаимодействия учащихся и определены направления работы по их преодолению. Следовательно, необходимо учитывать особенности учащихся с ОВЗ.

Обозначим некоторые трудности учебного взаимодействия учащихся с ОВЗ, которые могут быть выявлены в общеобразовательной школе.

1. Проблемы в сложных формах речевой деятельности. Например, развёрнутое устное или письменное сообщение по любым предметам или на метаязыковом уровне (грамматический анализ и др.).
2. Недостаточный уровень развития словесно-логического мышления, операций абстрагирования.
3. Трудности, связанные с аналитико-синтетической деятельностью. Учащиеся медленнее овладевают звукобуквенным анализом, навыками грамотного письма.
4. Затруднённое формирование связной устной и письменной речи. Школьников отличает неумение построить фразу.
5. Фрагментарное восприятие содержания. Это приводит к тому, что ученики даже в общих чертах не усваивают смысла прочитанного.
6. Затруднения при переходе к обучению в среднем звене. Учащиеся с особыми образовательными потребностями часто испытывают затруднения, даже если статус ОВЗ снимается.

Второе педагогическое условие: использование комплексной программы социальной адаптации первоклассников с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

На основе проведенных теоретических и практических исследований были выявлены обязательные компоненты комплексной программы социальной адаптации первоклассников с ОВЗ эффективной модели инклюзивного образования: целевой – содержит цели и задачи, связанные с организацией инклюзивного образования; содержательный – отражены содержание работы по организации инклюзивного образования; организационный – содержит методы реализации модели инклюзивного образования: аналитический – содержит результаты апробации внедрения модели и рекомендации по ее совершенствованию.

Третье педагогическое условие: целенаправленная реализация комплекса учебно-творческих заданий, предусматривающего индивидуальную и групповую работу учащихся в ходе реализации проектов творческой направленности с учетом интересов и возможностей обучающихся.

Можно сделать вывод о том, что в инклюзивной среде улучшается навыки коммуникации детей с инвалидностью, у них появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

Суть педагогических условий направленных на развитие навыков социальной адаптации учащихся с ОВЗ в том, что при помощи определенных средств учитель может создать на уроке для каждого ученика ситуацию успеха и тем самым решить как психолого-педагогические, так и дидактические задачи.

Список литературы

1. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Маллер. – М.: Академии, 2010. – 208 с.

2. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т.В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2022. – 380 с.

3. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С.И. Зырянова // Дошкольная педагогика. – 2020. – №6. – С. 154.

4. Леонгард Э.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования: метод. пособие / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.А. Иванова. – М.: МГППУ, 2017. – 278 с.

Реутова Анна Витальевна
ассистент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Аннотация*: инклюзивное образование требует не только профессиональных компетенций, но и готовности будущих педагогов к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Рассматривается понятие «инклюзивная культура», его основные компоненты и методы диагностики уровня сформированности у студентов педагогического института. Анализируется опыт различных авторов, представляются результаты диагностики уровня инклюзивной культуры у студентов выпускных курсов. В статье предлагается программа формирования инклюзивной культуры, направленная на развитие профессиональных компетенций будущих педагогов.*

Ключевые слова*: инклюзивная культура, профессиональная подготовка педагогов, инклюзивное образование.*

Законодательной основой для развития инклюзивного образования стал принятый в 2012 году Закон «Об образовании в Российской Федерации», провозгласивший принцип равной доступности

образования для всех категорий обучающихся с учетом их индивидуальных образовательных потребностей [1].

Феномен инклюзивной культуры многогранен: это и разделяемая философия ценностей, и практика их реализации, и неотъемлемый элемент корпоративной культуры организации [2].

Проблема формирования инклюзивной культуры у будущих педагогов является многоаспектной и требует комплексного подхода к её решению. Особую значимость приобретает работа со студентами выпускных курсов, поскольку именно они в ближайшее время будут реализовывать инклюзивный подход в образовательной практике.

Проводя анализ существующих подходов к определению понятия «инклюзивная культура» можно сделать вывод о том, что исследователями выделяется ряд основных аспектов, характерных для готовности: особая философия, уникальный микроклимат доверия, особая инклюзивная атмосфера и фундаментальная основа для создания культуры инклюзивного общества. Данные свойства выделяются авторами достаточно разрозненно и не сводятся в единую, комплексную систему.

Некоторые авторы при определении понятия «инклюзивная культура» выделяют структурные компоненты, которые составляют данное понятие.

В частности, такого подхода придерживаются М.А. Колокольцева, Е.В. Алехина, которые при определении данного понятия основываются на его структуру и предполагают рассматривать «инклюзивную культуру», как уровень развития современного общества, выражающийся в гуманном и безопасном отношении людей друг к другу, где идеи сотрудничества способствуют развитию всех участников образовательного процесса, а ценность каждого становится основой общих достижений [3; 4].

Кроме того, авторами исследования выделены структурные компоненты понятия «инклюзивная культура»: когнитивный компонент (информированность субъекта о принципах инклюзии, законодательства, методов дифференциации.); мотивационно-ценностный компонент (стремление субъекта к достижению успеха, – личностная готовность к работе с детьми с ОВЗ, эмпатия и толерантность, ценностное отношение к инклюзивному образованию); деятельностный компонент (практические навыки организации инклюзивного процесса, умение применять специальные методики, способность к индивидуализации обучения, навыки психолого-педагогического сопровождения, умение создавать инклюзивную среду); коммуникативный компонент (навыки эффективного общения, умение выстраивать партнерские отношения, способность к междисциплинарному взаимодействию, умение организовывать инклюзивное взаимодействие) [3, с. 10].

В исследовании О.Б. Янусовой инклюзивная культура педагогов рассматривается как интеграция: ценностных ориентаций (принятие идей инклюзии), личностных характеристик (коммуникабельность, гуманизм), когнитивных особенностей (специфика познавательных процессов) [5].

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что инклюзивная культура является важной составляющей инклюзивного образования, суть которой заключается в проявлении ценностного отношения к лицам с инвалидностью и лицам с особыми образовательными потребностями.

Тем самым, исследование по определению уровня сформированности инклюзивной культуры у студентов выпускных курсов педагогического института, как дополнительного инструмента по формированию профессиональной готовности будущих специалистов является актуальным для теории и практики высшего образования. Готовность к профессиональной деятельности понимается нами как целостное и устойчивое образование с взаимосвязанными компонентами в своей структуре, включающие в себя наличие знаний, умений, опыта деятельности и сложившегося отношения личности к профессиональной деятельности, заключающееся в стремлении реализации собственных возможностей.

В проведенном мной исследовании приняли участие 50 студентов следующих направлений подготовки: педагогическое образование (профиль: Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности), педагогическое образование (профиль: Математика. Информатика).

Экспериментальной базой явился Педагогический институт тихоокеанского государственного университета г. Хабаровска. Возраст респондентов от 19 до 22 лет.

По выделенным компонентам, мы использовали следующую батарею методик: нами был взят за основу модифицированный Л.С. Дейкиной и Н.А. Першиной опросник на основе практического пособия «Показатели инклюзии» авторов Т. Бута и М. Эйнскоу, под редакцией М. Вогана, который направлен на выявление уровня сформированности инклюзивной культуры в образовательной организации. Опросник состоит из 40 вопросов, которые распределены на пять следующих блоков: первый блок вопросов направлен на изучение мнения о сформированности представлений о сути понятия инклюзия и инклюзивная культура; второй блок вопросов выявляет информацию о сформированности у обучающихся представления об инклюзивной культуре; третий блок вопросов позволяет определить: является ли ограничение возможностей обучающегося для включения его в общественно-значимую деятельность; четвертый блок вопросов направлен на понимание основ инклюзивной культуры и пятый блок вопросов предполагает изучение личной готовности к инклюзивной деятельности. Содержание опросника позволяет определить когнитивный компонент сформированности инклюзивной культуры [6].

Опросник «Психологической готовности к инклюзивному образованию» (Н.А. Першина, О.А. Сычев) позволяет определить нам уровень развития – личностной готовности к работе с детьми с ОВЗ, что позволяет проследить мотивационно-ценностный компонент испытуемых.

На данном этапе диагностики мы получили такие результаты.

Результаты исследования по методике «Показатели инклюзии» мы выявили, что среди тестируемых 45% студентов обладают низким уровнем сформированности инклюзивной культуры, 21% респондентов со скорее средним уровнем инклюзивной культуры и 34% показали высокий уровень сформированности инклюзивной культуры.

Полученные в ходе диагностики данные представлены на рисунке 1:

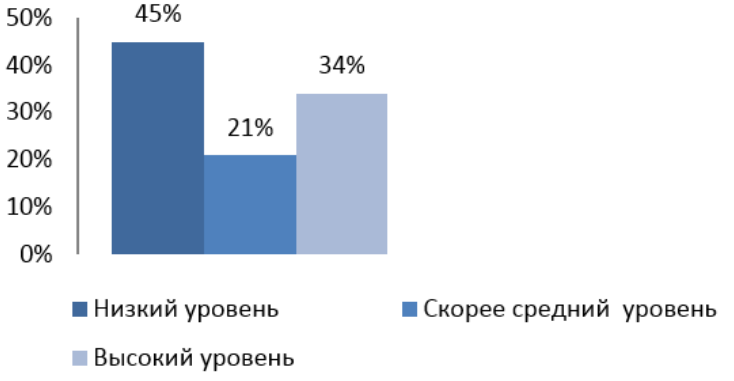

Рис. 1. Результаты сформированности мотивационно-ценностного компонента

Надо отметить, что далеко не все респонденты как участники образовательных отношений проинформированы и имеют представления об инклюзии в образовательной организации, знают какие условия должны быть созданы для организации образовательного процесса всех категорий обучающихся.

По опроснику «Психологической готовности к инклюзивному образованию» (Н.А. Першина, О.А. Сычев) сделаны следующие выводы: по данным, полученным после прохождения студентами опросника, мы смогли определить количество человек с высоким, средним и низким уровнем готовности.

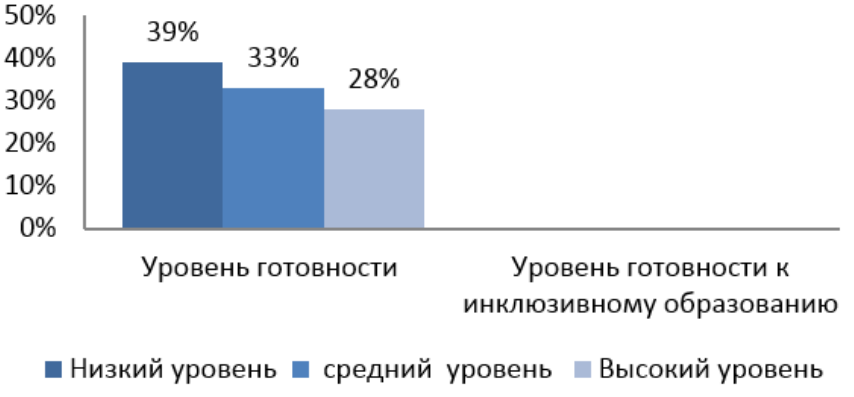

Рис. 2. Результаты сформированности уровня психологической готовности к инклюзивному образованию

В результате проведенного диагностического исследования когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов выявлен недостаточно высокий уровень сформированности инклюзивной культуры у студентов выпускных курсов педагогического института.

Для решения данной проблемы предлагаю разработать инновационную программу учебной дисциплины «Инклюзивная культура», направленная на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в области инклюзии. Программа предусматривает комплексное освоение теоретических и практических аспектов организации образовательного процесса в инклюзивной среде общеобразовательной организации.

Реализация данной программы позволит: сформировать системные знания об особенностях инклюзивного образования; развить профессиональные компетенции в области индивидуализации обучения; сформировать гуманистическое отношение к лицам с особыми образовательными потребностями; обеспечить готовность к реализации инклюзивного подхода в педагогической практике.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: оценка эффективности разработанной программы; изучение динамики формирования инклюзивной культуры; выявление дополнительных факторов, влияющих на становление профессиональной компетентности в области инклюзии.

Внедрение данной программы в образовательный процесс педагогического института будет способствовать повышению качества подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и формированию у них необходимых компонентов инклюзивной культуры.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // Закон РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.zakonrf.info/ (дата обращения: 06.06.2024).

2. Савинова А.Е. Формирование инклюзивной культуры у студентов в процессе обучения в современном вузе / А.Е. Савинова, Н.В. Савинова // Лучшая исследовательская работа 2023: сборник статей XI Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: Наука и Просвещение, 2023. – С. 104–107. EDN PBZJAF

3. Колокольцева М.А. Инклюзивная культура педагога: сущность, структура, способы решения профессиональных задач / М.А. Колокольцева // Концепт. – 2022. – №4. – С. 4–7.

4. Алехина Е.В. Инклюзивная культура как часть профессиональной культуры педагога / Е.В. Алехина, Е.В. Асламова // Развитие современной науки: опыт, проблемы, прогнозы: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: Наука и Просвещение, 2025. – С. 8–13. EDN EUSJLN

5. Янусова О.Б. Структурно-содержательные компоненты инклюзивной культуры будущего педагога / О.Б. Янусова // Вестник БарГУ. Сер. Педагогические науки. – 2018. – №6. – С. 144.

6. Эйнскоу Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Эйнскоу. – М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 124 с.

Трубникова Наталья Валерьевна
заместитель директора
ОГКУ Ульяновский детский дом «Гнёздышко»
г. Ульяновск, Ульяновская область

«НЕДОСТУПНАЯ СРЕДА»: К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА КОРРЕКЦИОННОГО ТИПА

Аннотация*: статья посвящена проблемам получения качественного образования детьми с ОВЗ – воспитанниками детских домов. Предпринята попытка обозначить необходимость возвращения коррекционных классов в общеобразовательные школы с учётом сохранения инклюзии во внеурочной деятельности и дополнительных образовательных программах.*

Ключевые слова*: интеграция, инклюзивная среда, адаптивная программа, тьютор.*

Понятие инклюзивной среды, закреплённое в Федеральном законе «Об образовании» №273-ФЗ от 2012 года, прочно вошло в нашу жизнь. Благие постулаты об успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в реальную действительность современной школы часто на деле оказываются утопией. Единство основной и адаптивной программ в образовательном процессе стандартной провинциальной общеобразовательной школы, утверждённое ФГОС, значительно усложняет учебный процесс, как для ученика, так и для педагога. Конечно, для слабослышащих, слабовидящих учеников, а также для учащихся с высокой степенью умственной отсталости, тяжёлыми нарушениями речи или опорно-двигательного аппарата существует возможность получения обязательного образования в специальных школах-интернатах или на дому. Но для остальных обучающихся с задержкой интеллектуального, психического развития (ЗПР) или с расстройством аутистического спектра (РАС) заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) предписано осваивать различные варианты адаптивных программ 7 и 8 видов. Именно такие дети попадают в инклюзию и вынуждены учиться по общеобразовательным стандартам. Если проблемы с усвоением учебного материала «домашних детей» могут решить их родители по своему усмотрению, то проблемы «государственных детей» на многие годы превращаются в череду ежедневных преодолений.

Воспитанники детского дома, в том числе коррекционного типа, логично посещают территориально ближайшую школу, в образовательных услугах которой им отказать не могут, поскольку каждый ребёнок, независимо от наличия у него инвалидности или особенностей развития, имеет право на получение образования (ст.43 Конституции РФ). Статья 79 Закона об образовании делает упор на создание в школах «специальных условий» для особенных детей, включающих в себя использование «специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения» (ФЗ №273 от 29.12.2012), а также помощь ассистента (тьютора). Педагоги-психологи должны проводить с особенными детьми различные абилитационные занятия. Такая среда считается доступной для коррекционных детей, поскольку она способна убрать барьер в вопросах их образования и социализации.

На сегодняшний день большинство стандартных общеобразовательных школ не имеют классов коррекции по причине дефицита педагогов со специальным допуском и необходимыми навыками работы с детьми с ОВЗ, формально ограничиваясь лишь наличием индивидуальных планов и адаптивных учебно-развивающих программ. Но даже при их наличии, вариативность в одном классе на практике невозможна и отрицательно влияет на качество учёбы всех участников образовательного процесса. Более того, в школах, как правило, не созданы специальные условия для включения детей с ОВЗ в классы с большинством учащихся с нормой в развитии. Эти условия изначально часто нарушены несоответствием численной наполняемости класса. В последнее время эта проблема стала особенно актуальной в связи с оптимизацией малокомплектных школ.

Индивидуальная (адаптивная) образовательная программа необходима ребёнку с ограничениями, поскольку он не в состоянии справиться со стандартной программой, соответствующей его возрасту. Для детей с задержкой психического развития (ЗПР) или синдромом гиперактивности с дефицитом внимания (СДВГ), которые нуждаются в усвоении образовательной программы 7 вида (АООП ООО ЗПР вариант 7), характерно непроизвольное импульсивное поведение и инфантилизм в сочетании с низким уровнем познавательных процессов, включая память и внимание. Эти дети не имеют целей и не мотивированы учиться, быстро утомляются и часто отвлекаются. Им сложно проявлять силу воли, анализировать и обобщать. Они не сдержанны и конфликтны. Это дети с заниженной самооценкой, а потому любую критику в свой адрес воспринимают с обидой и агрессией, уходят в себя или наоборот, вступают в безосновательные споры с учителем, дерзят. Такие особенности детей часто воспринимаются педагогами школы как проявление наглости, безответственности и непослушания.

Дети, которым предписано усвоение учебной программы 8 вида (АООП ООО РАС вариант 8), с трудом перестраиваются с одной деятельности на другую, уровень их мышления крайне низок. Они овладевают речью с грамматическими и фонетическими ошибками, долго учатся писать, читать, считать. Они быстро устают или перевозбуждаются, имеют выраженные проблемы с организацией внимания, сосредоточением на речевой инструкции, её полным пониманием. В отношениях с людьми такие дети проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность. Лучше всего они воспринимают трудовое обучение, которое впоследствии перейдёт в профориентационное и поможет им трудоустроиться в будущем.

Попытка самоустраниться от пугающей новизны заставляет ребёнка опаздывать в школу, пропускать уроки без уважительной причины, не выполнять или не сдавать на проверку уже выполненные задания и т. п., а учитель видит в таких процессах лень и дезорганизованность ученика.

Сложности усвоения стандартной учебной программы, многочисленные задолженности и плохие оценки создают для детей с ОВЗ ситуацию неуспеха, выйти из которой психологически сложно даже полностью здоровому человеку, а дети с особенностями чаще всего имеют целый спектр медицинских диагнозов и предписаний.

Представим ситуацию, что в одном классе, кроме детей без ограничений по здоровью, учатся один ребёнок по АООП ООО ЗПР вариант 7, другой по АООП ООО РАС вариант 8. Таким образом, в течение каждого урока учитель должен использовать поочерёдно 3 различные методики объяснения материала и 3 вида заданий на его закрепление, что несовместимо с учебной нагрузкой. В таком случае, педагогу приходится выбирать в пользу большинства, и дети с ОВЗ остаются без внимания. Пытаясь усвоить учебный материал стандартного типа, они оказываются в некомфортной для них обстановке наедине с большим объёмом сложных для их уровня развития задач. Отсюда на фоне низкого уровня учебно-познавательной мотивации и волевого компонента такие дети начинают испытывать стресс, который выражается в форме конфликтного поведения и завершается апатией к процессу и результату учебной деятельности. Конечно, для упрощённой интеграции детей с ОВЗ было бы неплохо расчитывать на помощь закреплённого за каждым таким учеником тьютора, но в школах не предусмотрена ставка этого специалиста, в детском доме его роль могут лишь частично выполнить воспитатели, поскольку функция педагога-репетитора не входит ни в круг их профессиональных компетенций, ни в круг их должностных обязанностей. Однако вопрос с присутствием тьюторов для детей с ОВЗ на школьных занятиях остаётся спорным, так как привлекает дополнительное внимание к ученику, как бы подчёркивая его личную несостоятельность. По этой причине руководство детского дома вынуждено решать проблемы устранения пробелов в знаниях своих воспитанников хотя бы при подготовке их к сдаче государственной итоговой аттестации по окончанию 9 класса, подключая благотворительную помощь (в том числе дистанционно) педагогов-волонтёров – репетиторов «Профи-центра».

Прослеживая личные отношения детей с ОВЗ с их одноклассниками с нормой в развитии, мы также замечаем, что «домашние» дети редко дружат с ними. Несмотря на видимую толерантность в общении, «коррекционных» ребят сторонятся либо пытаются вовлечь в неформальные молодёжные сообщества недисциплинированные учащиеся школы.

На фоне здоровых детей особенные ученики постоянно испытывают дискомфорт различного генеза – даже в обстановке дружного классного коллектива учителя заметно реже их спрашивают на уроках, их оценки ниже, они видят, что им нужно больше времени, чем остальным, на выполнение того или иного задания, им меньше доверяют классных поручений, их больше жалеют и т. п. Не в состоянии привлечь внимание умом, сообразительностью, или творческими талантами, дети с ОВЗ начинают привлекать внимание взрослых плохим поведением в школе, выражая скрытый протест, который вполне объясним физиологически и может являться следствием нарушения режима труда и отдыха (п.8. *СанПиН 2.4.2.3286–15*).

В итоге адаптированная образовательная программа реализуется на практике только в послаблении требований к выполнению заданий и в особых условиях при сдаче ГИА (государственной итоговой аттестации). Всё это не только не вписывается в рамки эффективной адаптивной среды для таких детей, более того, она становится для них «недоступной», не позволяющей получать качественное образование. В плане пользы для учащихся с нормой в развитии инклюзивное образование практически выражается лишь в возможности осознать, что люди бывают разные и развивать в себе такие нравственные качества, как толерантность, сочувствие, сострадание, поддержка, что целесообразнее реализовать не в учебном процессе, а в ходе совместных внутришкольных внеурочных мероприятий. Поэтому, на наш взгляд, инклюзию в школах необходимо оставить частично, в социальном аспекте, только в дополнительном образовании и во внеурочной деятельности.

Список литературы

1. Роль психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации в определении и реализации адаптированной основной общеобразовательной программы и в инклюзивной практике: сборник / авт.-сост. Н.А. Гурьянова, С.В. Кузеванова, М.С. Сергеева. – Полевской, 2018. – 55 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://centerlado.ru/uploadedFiles/files/tpmpk/2020_/sborniki/Sbornik_Rol_PMPK_i_PMPk_v_opredelenii_i_realizatsii_AOP_2018.pdf (дата обращения: 08.04.2025).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Андреева Ольга Николаевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация**: в статье рассматриваются результаты экспериментального исследования уровня сформированности количественных представлений у детей 5,5–6 лет с задержкой психического развития. В статье представлен диагностический комплекс, включающий в себя задания.*

***Ключевые слова**: элементарные математические представления, количественные представления, задержка психического развития.*

Математика является одной из самых значимых областей знаний человека. Уровень математических знаний является важным фактором интеллектуального развития ребенка. Эти знания способствуют формированию его способностей к творчеству и познанию мира. У детей, находящихся на начальном этапе усвоения математических понятий, формируются социально опосредованные психические функции и процессы, которые способствуют развитию всех видов мышления – наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического.

В наши дни теоретическими и практическими исследованиями подтверждается не только возможность, но и важность раннего обучения элементарным математическим представлениям, что позволяет начать работу по развитию способности к знаковому и символическому мышлению, как к основному инструменту мыслительного процесса уже в самом раннем возрасте. Исходя из этого, математическое обучение играет критическую роль в когнитивном развитии детей.

В работах современных ученых мы видим тенденции к всестороннему изучению особенностей мышления, познавательной деятельности и речевого развития детей с задержкой психического развития (ЗПР).

Научные исследования показали, что у детей с ЗПР обнаруживаются проблемы, связанные с познавательной активностью и прежде всего с мышлением, в следствие чего при усвоении элементарных количественных понятий наблюдаются существенные трудности. Это можно проследить в работах Л.Н. Блиновой, Н.Ю. Боряковой, З.М. Дунаевой, И.Ф. Марковской, Л.И. Переслени и Н.Г. Поддубной.

Такие ученые, как Л.Б. Баряева, И.М. Бгажнокова, С.А. Игумнов, Я.П. Коломинский, В.В. Мыслюк, Е.А. Панько, А.А. Реана, И.В. Чумакова, А.М. Леушина, Т.М. Капустина и С.Г. Шевченко занимались проблемой развития элементарных количественных представлений у детей с ЗПР. Т.М. Капустина и И.В. Чумакова говорили о том, что успешное усвоение понятий, связанных с количеством, зависит от уровня психического развития детей с ЗПР.

В процессе их обучения необходимо ставить и решать задачи комплексного развития и коррекции как первичных, так и вторичных нарушений. В своей работе педагоги должны использовать особые методы и средства.

Констатирующий эксперимент для определения уровня сформированности элементарных количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводился на базе ГБОУ Школа 1371 «Крылатское», Дошкольное отделение №11, г. Москва. В исследовании приняли участие 30 детей в возрасте 5,5–6 лет: 10 детей с задержкой психического развития (экспериментальная группа(ЭГ)), 10 детей с задержкой психического развития (контрольная группа (КГ)) и 10 нормативно развивающихся детей (группа сопоставительного анализа(ГСА)).

Исходя из предмета и задач нашего исследования мы составили диагностический комплекс, состоящий из четырех блоков, включающих по 3 задания:

Блок I. Владение отдельными общими принципами счета.

1. Выявление уровня сформированности представлений о порядке счета.
2. Выявление понимания итогов счета.
3. Выявление понимания возможности пересчета любых неоднородных групп предметов.

Блок II. Сопоставление групп множеств без пересчета.

1. Выявление сформированности понятий «много» – «немного» – «ни одного» на основе зрительного восприятия.
2. Изучение умения устанавливать поэлементное количественное соответствие, возможности осуществлять проверку действий в процессе предметно-практической деятельности с предметами и их изображениями.
3. Изучение умения устанавливать отношения «больше» – «меньше» – «одинаково» между множествами, умения уравнивать множества способом «+1», «-1».

Блок III. Прямой, обратный и порядковый счет.

1. Выявление широты границ прямого устного счета.
2. Выявление сформированности обратного счета с использованием наглядности.
3. Выявление сформированности порядкового счета с использованием наглядности.

Блок IV. Знание цифр, умение соотносить цифру и количество.

1. Выявление уровня сформированности представлений детей о цифрах, умения соотносить цифру и количество предметов.
2. Выявление сформированности представлений о последовательности цифр.
3. Выявление уровня сформированности образа цифр.

При разработке комплекса диагностических заданий для констатирующего эксперимента, направленного на определение уровня сформированности количественных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с их нормативно развивающимися сверстниками, мы опирались на методическую систему Л.Б. Баряевой, а также использовали научный опыт таких ученых, как А.В. Белошистая, Н.Ю. Борякова, А.М. Леушина и др.

В результате количественно-качественно анализа результатов выполнения заданий экспериментального исследования все респонденты были распределены по уровням успешности, которые свидетельствуют о состоянии развития количественных представлений:

Достаточный уровень (19–24 балла): ребёнок понимает инструкцию, выполняет задание полностью. Действует вдумчиво и точно, если допускает единичные ошибки, то замечает их и самостоятельно исправляет. Количественные представления соответствуют возрастной норме.

Недостаточный (9–18 баллов): у ребенка в полной мере не сформированы: операция соотнесения пары множеств без пересчета их количества, понятия «больше»-»меньше»-»одинаково», а также «много»-»немного»-»нисколько», не в полной мере сформирован обратный и порядковый счет, есть проблемы в узнавании цифр, он допускает ошибки при пересчете и не всегда может себя исправить. Часто действует импульсивно, не сразу понимает инструкцию. Количественные представления находятся в стадии формирования, не в полной мере соответствуют возрастной норме.

Низкий уровень (0–8 баллов): ребенок имеет проблемы со счетом в пределах 5, у него нарушено соотнесение цифр с количеством предметов, нет понимания понятий «много» – «немного» – «нисколько», «меньше» – «больше» – «одинаково», не сформирован обратный и порядковый счет. Ему сложно понимать и удерживать словесную инструкцию. Допускает много ошибок, не может себя исправить.

По 70% детей с ЗПР из ГСА и КГ показали низкой уровень сформированности количественных представлений. По 30% респондентов из указанных групп показали недостаточный уровень сформированности количественных представлений, но набранное ими количество баллов находится на границе с низким уровнем. Ни один обучающийся с ЗПР не показал достаточного уровня сформированности количественных представлений. 100% детей с нормотипичным развитием из ГСА показали достаточный уровень сформированности количественных представлений.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о следующем.

1. У большинства детей с ЗПР не сформирован порядок счета, они не замечают пропущенное числительное, даже при двух-, трехкратном повторении счета с ошибкой, также у них не сформировано понятие о том, что последнее названное числительное является количеством посчитанных предметов, большинство не понимает возможность пересчета любых неоднородных групп предметов, часть детей не понимает инструкцию или отказывается выполнять задание.

2. У трети обучающихся с ЗПР умение сопоставлять группы множеств без пересчета находится в стадии активного формирования. Дети проявляют интерес к стимульному материалу, стремятся выполнить задания, но не всегда точно понимают или удерживают инструкцию, часто допускают ошибки, не всегда могут себя исправить; у 70% обучающихся с ЗПР то же умение находится на очень низком уровне, дети не удерживают или не понимают инструкцию, часто отвлекаются на посторонние стимулы, нередко бесцельно манипулируют с дидактическим материалом. Ни один респондент не владеет способом уравнивания множеств «n+1», «n-1».

3. У подавляющего большинства обучающихся с ЗПР не сформирован обратный счет, и ни у одного – порядковый счет.

4. У большинства старших дошкольников с ЗПР сформированность образа цифр, умение распознавать цифры в стандартном и перевернутом виде, а также сформированность умения соотносить цифру с количеством предметов находится в начальной стадии формирования.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы можем утверждать, что дошкольники с задержкой психического развития нуждаются в углубленной специально организованной коррекционно-развивающей работе по развитию элементарных количественных представлений.

Список литературы

1. Баряева Л.Б. Интегративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития: 13.00.03: дис. … д-ра пед. наук / Л.Б. Баряева; Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова. – М., 2005. – 405 с. EDN NNLYUX

2. Белошистая А.В. Развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики: монография / А.В. Белошистая – М.: МПСИ, 2004. – 351 с. EDN QTNENJ

3. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография / Н.Ю. Борякова. – 2-е изд. – Ярославль: Канцлер, 2017. – 169 с.

4. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 2020. – 368 с.

Баранова Галина Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»
г. Тула, Тульская область
Третьякова Марина Анатольевна
воспитатель
ГОУ Тульской области «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ»
г. Суворов, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос об особенностях повышения квалификации педагога по организации образовательного процесса с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Приведен перечень необходимых педагогу профессиональных компетенций в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевые слова*: повышение профессионального уровня педагога, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, профессиональные компетенции педагога, коррекционно-развивающие педагогические технологии, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ.*

Современное функционирование образовательных учреждений невозможно представить без эффективной коррекционно-развивающей работы. В этом контексте особую важность приобретает вопрос подготовки педагогических кадров для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Интеграция детей с особыми потребностями в общеобразовательные школы является закономерной тенденцией в развитии системы специального образования, характерной для многих развитых стран, включая Россию. Этот процесс обусловлен комплексом социальных факторов, отражающих изменения в экономическом, культурном и правовом устройстве общества, что привело к переосмыслению роли инвалидов в обществе и осознанию необходимости обеспечения равных возможностей для всех категорий граждан, особенно в сфере образования.

На сегодняшний день инклюзивное образование становится ведущим направлением в образовательной политике, представляя собой инновационную форму обучения, ориентированную на удовлетворение индивидуальных потребностей каждого ученика. Создание универсальной безбарьерной среды в учебных заведениях способствует полноценной интеграции детей с ОВЗ, улучшает условия для их социализации и взаимодействия с окружающим миром, формируя предпосылки для успешной интеграции в общество.

Успех совместной учебы здоровых детей и тех, кто имеет особые образовательные потребности, зависит от множества факторов, среди которых ключевое значение имеет уровень профессиональной подготовки педагогов. Для эффективного функционирования инклюзивной модели обучения необходима кардинальная перестройка системы повышения квалификации педагогов. Профессиональная деятельность учителя в условиях инклюзии выходит за пределы традиционных рамок и включает различные виды социально-педагогической, реабилитационной, диагностико-консультативной, психотерапевтической и коррекционной работы, направленные на содействие социальной адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями посредством специальных образовательных методов.

Подготовка специалистов для работы в условиях инклюзивного образования требует значительных усилий по пересмотру подходов к профессиональному развитию учителей, внедрению новых методик и технологий, обеспечивающих высокое качество образования для всех учащихся независимо от их физических и интеллектуальных особенностей.

Формирование профессиональной компетентности педагогов осуществляется как в процессе их профессионального становления, так и через систему непрерывного профессионального образования, реализуемого в учреждениях дополнительного профессионального образования. С этой целью разрабатываются дополнительные профессиональные программы, направленные на подготовку педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Программы повышения квалификации включают ознакомление слушателей с последними достижениями в области философии образования, педагогики, психологии и смежных дисциплин, касающихся реализации инклюзивных практик в современном школьном образовании. Особое внимание уделяется

изучению государственной политики в сфере образования, концептуальных основ и содержания национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», а также Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе повышения квалификации значительное внимание уделяется развитию составляющих компонентов профессиональной культуры педагога, проявляющихся в различных формах и методах его профессиональной деятельности. Среди ключевых аспектов выделяются следующие.

1. Способность к проведению коррекционно-педагогической деятельности как в специализированных (коррекционных), так и в общеобразовательных учреждениях с целью реализации интегративных моделей образования; владение современными коррекционно-развивающими педагогическими технологиями, направленными на организацию образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. Готовность к взаимодействию с другими специалистами в составе психолого-медико-педагогического консилиума; умение моделировать и осуществлять психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ; реализация психолого-педагогического сопровождения образовательных программ начального и среднего общего образования совместно с психологом и другими специалистами.

3. Открытость к принятию различных учеников, независимо от их академических способностей, поведенческих особенностей, психофизического состояния; профессиональная установка на поддержку и помощь каждому ребенку.

4. Компетентность в проведении консультаций для лиц с особенностями развития, членов их семей, а также педагогов образовательных организаций, реализующих инклюзивные формы обучения, по вопросам разработки и внедрения индивидуальных образовательных и реабилитационных программ.

Такой подход обеспечивает подготовку педагогов, способных индивидуализировать учебный процесс, эффективно сотрудничать с родителями и специалистами службы сопровождения, создавать благоприятную и поддерживающую среду для социального и когнитивного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

В лекционном курсе рассматриваются разнообразные направления и подходы к пониманию сущности, форм и видов инклюзивного образования применительно к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.

Важнейшим условием высокого качества курсов повышения квалификации является тщательная проработка содержания обучения, учитывающая актуальные потребности педагогов и основанная на наборе компетенций, необходимых для успешного внедрения инклюзивной практики. Следует помнить, что инклюзия представляет собой инновационный подход, и традиционные компетенции недостаточны для её успешной реализации. Особенно важными являются навыки организации: взаимодействия внутри детского коллектива; сотрудничества с родителями; командной работы; проведения исследовательских и проектных мероприятий.

Определение необходимого набора компетенций целесообразно проводить методом профессиографирования, что позволяет создать эталонную модель специалиста и, соответственно, разработать соответствующую программу подготовки. Формирование указанных компетенций возможно благодаря использованию компетентностно-ориентированных технологий, таких как ролевые игры, информационно-коммуникационные технологии, проектирование и другие интерактивные методики. Акцент делается на активное участие слушателей в учебном процессе, стимулировании самостоятельного конструирования знаний.

Процесс курсовой подготовки педагогов предусматривает особое внимание к разработке содержания и организации практических занятий, которые дополняют и углубляют материалы лекций, раскрывая актуальные проблемы инклюзивного образования. Практическая составляющая курса фокусируется на формировании и совершенствовании профессиональных умений педагогов, включая аналитические, интерпретирующие, коммуникативные, проектировочные, прогностические способности, а также педагогическую рефлексию. Примеры таких умений включают.

1. *Аналитические умения*: способность рассматривать обсуждаемые вопросы с различных точек зрения; систематизация информации в форме схем, таблиц, графиков и диаграмм; наблюдение, анализ и оценка деятельности детей и учителей; выявление возникающих педагогических трудностей; диагностика уровня развития, воспитанности и обучаемости детей с ОВЗ; оценка методической обеспеченности педагогического процесса и внесение предложений по его улучшению; самоанализ собственной педагогической деятельности.

2. *Организационные умения*: навык привлечения и объединения участников коллектива для выполнения творческих заданий; организация образовательной и самостоятельной деятельности детей с ОВЗ; управление поведением и действиями детей, регулирование их активности; выбор оптимальных форм организации детской деятельности в зависимости от конкретных педагогических ситуаций; организация собственной педагогической деятельности.

3. *Конструкторско-проектировочные умения*: формулировка целей образовательной деятельности с детьми, разработка путей и средств их достижения, выбор наилучшего варианта; прогнозирование результатов педагогического влияния; подбор дидактических материалов в соответствии с целями обучения и воспитания, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей; создание

условий, обеспечивающих эффективность педагогического процесса; планирование работы с детьми с ОВЗ; подбор форм, видов и средств коррекционно-педагогического воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья, исходя из их индивидуальных характеристик.

4. *Коммуникативные умения*: установление контакта с группой детей и отдельными учениками; нахождение индивидуального подхода к детям; урегулирование взаимоотношений между ними; разрешение конфликтов; выбор правильного тона и стиля общения с детьми, родителями и коллегами; совместное с учителем-логопедом и педагогом-дефектологом определение общих и специфичных задач коррекционно-воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

5. *Диагностика*: владение базовыми методами педагогической диагностики уровня развития, воспитанности и обучаемости детей с ОВЗ для построения индивидуальной траектории развития ребенка и обеспечения преемственности с последующими ступенями образовательной системы.

Практические занятия предполагают выполнение заданий и упражнений, решение и составление педагогических ситуационных задач, что позволяет применять теоретические знания в условиях, имитирующих реальные педагогические ситуации. Активные методы обучения способствуют интенсификации учебного процесса и развивают творческие способности педагогов.

Самостоятельная работа педагогов направлена на развитие как репродуктивной, так и продуктивной, исследовательской учебной деятельности, способствующей развитию креативности.

В целом, профессиональная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья рассматривается как комплексное личностное образование, объединяющее мотивационные, содержательные и операционные компоненты.

Список литературы

1. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций / авт. колл.; гл. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2020. – 176 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=399448 (дата обращения: 10.03.2025).

2. Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / авт. колл.; рук. авт. колл. Е.В. Самсонова. М.: МГППУ, 2020. – 192 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645

3. Лубовский Д.В. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / Д.В. Лубовский, И.Б. Умняшова, А.Ю. Шеманов [и др.]. – М: МГППУ, 2017. – 160 с. – EDN YOPVDF

4. Специальные образовательные условия для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью при проведении олимпиад: методические рекомендации / авт.-сост. Е.В. Самсонова, А.С. Екушевская. – М.: МГППУ, 2017. – 56 с.

Баранова Галина Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»
г. Тула, Тульская область

Халторина Ирина Анатольевна
воспитатель
ГОУ Тульской области «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ»
г. Суворов, Тульская область

Смирнова Александра Ивановна
воспитатель
ГОУ Тульской области «Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ»
г. Суворов, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ (В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) ОБРАЗОВАНИЯ)

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос использования педагогом в коррекционно-педагогическом процессе современных педагогических технологий. Даны методические рекомендации по реализации современных педагогических технологий в условиях специального (коррекционного) образования.*

Ключевые слова*: современные педагогические технологии, образовательный процесс, коррекционно-развивающее обучение.*

В условиях модернизации российского образования перед педагогической наукой и практикой встают задачи поиска эффективных систем обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также проблемы их социализации и интеграции в общество, развитие жизненных компетенций. Современная педагогика предоставляет широкие возможности для внедрения

новых средств, форм и методов обучения, обеспечивая постоянный поиск путей совершенствования образовательного процесса, повышение мотивации и качества обучения. Владение современными педагогическими технологиями и их эффективное применение становятся неотъемлемыми элементами профессиональной деятельности педагога.

Особое внимание уделяется применению коррекционно-развивающих педагогических технологий при работе с детьми с ОВЗ, что способствует достижению положительных результатов в обучении и воспитании. Оптимальное сочетание традиционных и инновационных технологий помогает развивать познавательную активность, творческие способности и школьную мотивацию учащихся.

Термин «педагогическая технология» происходит от греческого слова techne – искусство, мастерство, и logos – учение, что буквально переводится как учение о педагогическом искусстве и мастерстве. Понятие педагогической технологии активно используется в педагогике, хотя трактовки данного термина различаются. В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как технику реализации учебного процесса, тогда как Б.Т. Лихачев видит в ней совокупность психолого-педагогических установок, влияющих на выбор форм, методов и средств обучения. Мастерство педагога заключается в отборе нужного содержания, применении оптимальных методов и средств обучения в соответствии с образовательной программой и задачами.

Для работы с детьми с ОВЗ могут применяться такие виды педагогических технологий, как личностно-ориентированные технологии, разноуровневое обучение, обучение в сотрудничестве, коррекционно-развивающие технологии, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии и здоровьесберегающие технологии.

Личностно-ориентированные технологии (И.С. Якиманская, Ш.А. Амонашвили) направлены на учет индивидуальных особенностей, возможностей и способностей учащихся, что способствует формированию адаптивности, социальной активности, чувства взаимопонимания, сотрудничества, уверенности в себе и ответственности за свой выбор. Основные принципы разработки личностно-ориентированной системы обучения включают.

1. Разноуровневый подход – адаптация сложности учебного материала к возможностям ученика.
2. Дифференцированный подход – деление детей на группы по внешним критериям, таким как знания, способности и тип образовательной организации.
3. Индивидуальный подход – разделение учащихся по уровню успеваемости, способностям и социальной направленности.
4. Субъектно-личностный подход – восприятие каждого ребенка как уникальной личности.

Основной задачей личностно-ориентированного образования является признание индивидуальности учащегося и создание условий для его всестороннего развития. Педагог, работающий в рамках данной парадигмы, становится не только источником информации и контролером, но и диагностом и помощником в развитии личности ученика. Он должен:

– выявлять индивидуальные особенности детей и учитывать их при передаче, закреплении и проверке знаний;

– гибко варьировать учебные материалы в зависимости от ситуаций, возникающих на уроке;

– разнообразить дидактический материал, учитывая избирательность детей к содержанию, виду и форме учебного материала;

– оценивать усилия ребенка в познании, независимо от его успеваемости, и поощрять его активность;

– организовать диалог на занятии, вовлекая всех детей, независимо от их готовности.

Педагог, использующий личностно-ориентированные технологии, играет ключевую роль в создании условий для полноценного развития и самореализации каждого ребенка.

Технология разноуровневого обучения

Разноуровневая технология обучения, основывающаяся на принципах индивидуализации и дифференциации, является сравнительно новым направлением в педагогике, стремящемся учесть индивидуальные особенности каждого учащегося. Эта технология создает комфортную психолого-педагогическую атмосферу, стимулирует познавательную активность, развивает критическое мышление и самостоятельность. Ее основу составляют уже апробированные методы, однако в современных образовательных организациях она приобрела статус ключевого элемента обучения.

Основная идея технологии заключается в предоставлении возможности разным учащимся осваивать учебный материал на различном уровне глубины и сложности, при этом минимальный порог овладения знаниями остается одинаковым для всех. Особенно востребованной эта методика оказывается при работе с детьми, испытывающими трудности в интеллектуальном развитии. Цель технологии – обеспечить базовую подготовку всех школьников и одновременно создать условия для дальнейшего развития сильных сторон каждого учащегося, способствуя осознанному выбору жизненного и профессионального пути.

Применение разноуровневой дифференциации особенно актуально при изучении сложных тем или разделов. Чаще всего проверку усвоенных знаний проводят на обобщающих уроках, когда ученики выполняют задания разного уровня сложности. При этом определяется минимум, который обязан освоить каждый ученик, и создаются условия для углубленного изучения теми, кто готов

двигаться дальше. Данная технология также применяется при освоении нового материала, начиная с объяснения основной концепции и заканчивая определением уровня понимания.

Игровые технологии

Игровые технологии предоставляют возможность для дифференцированного подхода к обучению, позволяя вовлечь каждого ученика в учебную деятельность, учитывая его личные интересы, уровень подготовки и возможности. Эти технологии обеспечивают комплексный подход к развитию личности, включающий в себя.

1. Дидактические задачи: расширение кругозора, активизация познавательной деятельности, развитие базовых умений и навыков, а также трудовых качеств.

2. Воспитательные задачи: воспитание самостоятельности, волевых качеств, формирование нравственно-эстетических ценностей, развитие сотрудничества и коммуникативных навыков.

3. Развивающие задачи: улучшение концентрации внимания, развитие памяти, речи, мышления, воображения, творческих способностей, эмпатии, а также усиление учебной мотивации.

4. Социализирующие задачи: интеграция в общественные нормы и ценности, адаптация к среде, эмоциональная регуляция, обучение эффективному общению и психотерапии.

Включение игровых элементов в учебный процесс выполняет важные функции: развлечения, коммуникацию, самовыражение, терапевтическую коррекцию и диагностику, а также социализацию. Игры помогают выявить отклонения в поведении и способствовать самопознанию, корригировать личностные характеристики и включить учащихся в общественную жизнь, соблюдая нормы человеческого общежития.

Реализация игровых приемов осуществляется путем постановки дидактических задач в формате игровых заданий, введения соревновательных элементов и игрового сюжета, который сопровождает основное содержание обучения, помогая лучше усвоить учебный материал.

Технологии компенсирующего обучения

Компенсирующее обучение включает элементы реабилитационного пространства, среди которых центральное место занимают любовь к ребенку, забота, гуманное отношение, поддержка и принятие его такими, какие они есть, с уважением к их достоинствам и недостаткам. Важнейшие элементы педагогической поддержки включают:

– обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе и доверии;

– организация уроков как системы реабилитации, способствующих осознанию учащимися своих возможностей и целей;

- адаптация содержания обучения, исключающая избыточные подробности и многообразие, усложняющие восприятие;

– одновременное задействование слуховых, зрительных, моторных, мнемонических и логических процессов в восприятии учебного материала;

– использование ориентировочной основы действий (опорные сигналы);

– поддержание оптимального темпа учебной деятельности.

Технологии индивидуализации и дифференциации обучения

Индивидуализация обучения (И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков) подразумевает организацию учебного процесса, где выбор методов, приемов и темпа обучения определяется индивидуальными особенностями учащихся. Учитель взаимодействует с каждым учеником по индивидуальной модели, учитывая его личностные особенности, сохраняя и развивая его потенциальные возможности. Ключевыми аспектами индивидуализации являются:

– опора на зону ближайшего развития каждого ребенка;

– развитие познавательных интересов;

– формирование личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества;

– обучение в индивидуальном темпе и стиле;

– формирование адекватной самооценки;

– оптимизация учебного процесса для способных и одаренных детей.

Дифференцированное обучение предполагает организацию учебного процесса с группами детей, сформированными на основе общих для них значимых для учебного процесса качеств. Виды дифференциации включают:

– по возрасту;

– по интересам;

– по уровню умственного развития;

– по личностно-психологическим типам: акцентуации характера, темперамент, тип мышления;

– по состоянию здоровья.

Технологии индивидуализации и дифференциации способствуют обучению каждого ребенка на уровне его возможностей и способностей, а также адаптации учебного процесса к особенностям различных групп учащихся.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе.

Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) глубоко интегрированы в различные сферы общественной жизни, включая образование. Их внедрение в учебный процесс оказывает существенное влияние на преподавание школьных предметов, оптимизирует процессы понимания, запоминания и усвоения учебного материала, повышает мотивацию учащихся и общую эффективность урока. Важно подчеркнуть, что использование ИКТ способствует реализации принципов развивающего обучения, обновляет формы и методы организации учебного процесса.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) 2010 года уделяет особое внимание формированию информационной компетентности как у учителей, так и у учащихся. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна обеспечивать выполнение ряда функций в электронном формате:

– планирование образовательного процесса;

– хранение и предоставление материалов образовательного процесса, включая работы учащихся и педагогов, а также используемые информационные ресурсы;

– фиксация хода образовательного процесса и результатов освоения основной образовательной программы;

– взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе дистанционное взаимодействие посредством Интернета;

– управление образовательной деятельностью на основе данных, полученных в ходе образовательного процесса;

– взаимодействие образовательного учреждения с органами управления образованием и другими образовательными организациями.

Требования к подготовке учителей в области использования ИКТ

Подготовка учителей должна включать освоение целостных систем обучения на основе ИКТ. Использование презентаций, выполненных с помощью инструментов вроде PowerPoint, может улучшить проведение урока, но не приведет к существенным изменениям в самом учебном процессе. Однако применение мультимедийных технологий, позволяющих моделировать изучаемые объекты или явления, демонстрирует значительные преобразования в практике обучения благодаря ИКТ.

Варианты применения ИКТ в начальном образовании

Существует множество способов использования ИКТ в образовательном процессе начальной школы. Рассмотрим некоторые из них.

1. *Уроки с мультимедийной поддержкой*: в классе установлен один компьютер с медиапроектором, используемый учителем в качестве «электронной доски». Мультимедийный контент усиливает восприятие информации благодаря визуальной составляющей, делая процесс обучения более эффективным.

2. *Уроки с использованием интерактивной доски*: интерактивные доски позволяют учителю и ученикам взаимодействовать с материалом в режиме реального времени, создавая общее пространство для изучения и анализа учебного материала. Такая технология поддерживает обратную связь, обеспечивает мобильность в решении задач повторения и систематизации знаний, а также облегчает дифференцированное обучение.

3. *Уроки с компьютерной поддержкой*: наличие нескольких компьютеров в классе позволяет учащимся работать индивидуально или в группах, что оптимизирует учебный процесс и реализует принцип адаптивности к индивидуальным возможностям ребенка. Применяемые информационно-обучающие и тестирующие программы способствуют моделированию и демонстрации учебного материала, индивидуальному контролю знаний и их диагностике.

Использование ИКТ в начальной школе не только модернизирует образовательный процесс, но и способствует повышению эффективности обучения, мотивации учащихся, а также содействует реализации дидактических и личностно-ориентированных параметров учебного процесса.

Здоровьесберегающие технологии

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение сохранности здоровья учащихся в условиях школьного обучения, а также формирование у них знаний и навыков, связанных с ведением здорового образа жизни. Эти технологии нацелены на передачу учащимся таких знаний, которые они смогут успешно применять в повседневной жизни. Одним из главных индикаторов результативности здоровьесберегающих технологий служит регулярная экспресс-диагностика состояния здоровья школьников, мониторинг основных физиологических параметров и динамики их развития, что позволяет своевременно выявлять возможные риски и принимать меры по их устранению.

Методы здоровьесберегающих технологий включают широкий спектр образовательных и воспитательных программ, а также активных методов обучения, таких как игровой, практический, ситуационный и соревновательный методы. Дополнительно используются дидактические рассказы, беседы, демонстрации и видеоматериалы, что способствует комплексному воздействию на здоровье и развитие учащихся.

Средства здоровьесберегающих технологий делятся на три категории.

1. *Гигиенические средства*, включающие соблюдение санитарно-гигиенических требований, установленных соответствующими нормами и правилами (СанПиН), личную и общественную гигиену,

поддержание чистоты учебных помещений, регулярное проветривание и влажную уборку, а также обучение учащихся основным гигиеническим навыкам, таким как правильное мытьё рук и использование носового платка.

2. *Оздоровляющие силы природы,* предполагающие использование природных факторов для укрепления здоровья, таких как свежий воздух, солнечные ванны и физическая активность на свежем воздухе.

3. *Средства двигательной направленности*, включающие физическую активность, спортивные мероприятия и регулярные физические упражнения, направленные на укрепление мышечной системы и улучшение общей физической подготовки учащихся.

Гигиенические факторы играют важную роль в обеспечении здоровьесбережения и включают в себя соблюдение режима дня, режима двигательной активности, режима питания и сна. Особое внимание уделяется обучению детей элементарным приёмам ведения здорового образа жизни, а также навыкам оказания первой медицинской помощи в случае травм, таких как порезы, ссадины, ожоги и укусы.

Здоровьесберегающие технологии направлены на создание безопасной и здоровой образовательной среды, способствующей гармоничному физическому и психоэмоциональному развитию учащихся.

Список литературы

1. Блинов В.И. Введение в педагогическую деятельность / В.И. Блинов. – М.: Юрайт, 2023. – 130 с.
2. Бороздина Г.В. Основы педагогики и психологии / Г.В. Бороздина. – М.: Юрайт, 2023. – 478 с.
3. Дорохова Т.С. Основы педагогики: учебник / Т.С. Дорохова, Ю.Н. Галагузова. – М.: Инфра-М, 2020. – 272 с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для СПО / Г.М. Коджаспирова. – М.: Юрайт, 2019. – 720 с.
5. Патрушева И.В. Психология и педагогика игры: учебное пособие для СПО / И.В. Патрушева. – М.: Юрайт, 2019. – 130 с. – EDN XONFAE
6. Подласый И.П. Педагогика: учебник для СПО / И.П. Подласый. – в 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика. В 2-х кн. Кн. 1. – М.: Юрайт, 2019. – 404 с.
7. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2024. – 401 с.

Борякова Наталья Юрьевна
канд. психол. наук, профессор, доцент
Моженет Ирина Валерьевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва

РАЗВИТИЕ УМОЗАКЛЮЧАЮЩЕГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация*: статья посвящена развитию словесно-логического мышления у детей 6–7 лет с задержкой психического развития посредством поэтапного формирования мыслительных операций и обучения построению элементарных умозаключений с использованием системы дидактических игр, упражнений и опытно-экспериментальной деятельности.*

Ключевые слова*: словесно-логическое мышление, индуктивно-дедуктивные умозаключения, задержка психического развития, детское экспериментирование.*

В условиях инклюзивного обучения возникает необходимость решения широкого круга проблем, касающихся дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и их подготовки к школе. Подготовка к школе дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) прежде всего направлена на развитие их познавательной деятельности, в первую очередь мышления.

Проблему задержек психического развития у детей в отечественной дефектологической науке разрабатывали нейрофизиологии и психиатры: А.О. Дробинская, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, М.Н. Фишман и др. В трудах психологов накоплены сведения об особенностях познавательного и эмоционально-личностного развития при ЗПР (Н.В. Бабкина, Е.Е. Дмитриева, Г.И. Жаренкова, Л.И. Кузнецова, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук и др.).

В контексте нашего исследования особый интерес представляют работы, посвященные психологическим особенностям дошкольников с ЗПР: Е.Б. Аксеновой, Н.Ю. Боряковой, Е.Н. Васильевой, Е.Е. Дмитриевой; Г.И. Ефремовой, Е.С. Слепович; Т.А. Стрекаловой, У.В. Ульенковой [1;3;4;5].

Актуальность нашего исследования обусловлена важностью поиска эффективных методов работы при подготовке детей с ЗПР к школе, что предполагает изучение особенностей и разработку научно обоснованных методов и содержания коррекционной работы по развитию логического мышления.

На констатирующем этапе в исследовании приняли участие 16 детей с ЗПР и 16 детей с нормативным психическим развитием.

Констатирующий эксперимент показал следующее:

– для детей с ЗПР мыслительные задачи мало привлекательны, дети не проявляли достаточной познавательной активности, не сразу понимали условия задач;

– очевидным явился дефицит представлений об окружающем мире, трудности овладения обобщающими понятиями;

– отмечалось тяготение к стереотипам, неготовность к продуктивной мыслительной деятельности в словесно-логическом плане;

– трудности вербализации, обусловленные недостаточным уровнем развития речемыслительной деятельности, даже правильно выполненные задания детям трудно было объяснить;

– наглядные опоры активизировали мыслительную деятельность детей, но им было сложно установить причинно-следственные связи, объяснить нелепости на картинке, понять и оречевить скрытый смыл наглядно представленной ситуации, могли сделать это только с помощью беседы и наводящих вопросов;

– мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления на этапе начального формирования, детям сложно выделять и оперировать существенными признаками;

– наибольшие трудности вызвали задания, требующие индуктивных умозаключений. Детям труднее вспомнить общие признаки в ряде предметов, явлений и обобщить их, чем сделать вывод о частном предмете, явлении, исходя их общего положения. Это говорит о недостаточной сформированности таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Результаты констатирующего этапа убеждают в необходимости целенаправленной работы по развитию словесно-логического мышления и формированию умений строить элементарные умозаключения у детей с ЗПР 6–7 лет, готовящихся к школе.

Цель формирующего этапа исследования – развить возможности старших дошкольников с ЗПР в освоении логических операций и умения строить элементарные умозаключения.

Нами были определены направления, содержание и методы коррекционно-развивающей работы, подобраны дидактические средства для развития словесно-логического мышления дошкольников с ЗПР.

В формирующем эксперименте приняли участие 16 детей в возрасте 6–7 лет, 8 детей вошли в экспериментальную группу (ЭГ-1), 8 детей составили контрольную группу (КГ). По итогам констатирующего эксперимента у детей обеих групп выявлены близкие по уровню результаты выполнения диагностических заданий.

С дошкольниками ЭГ-1 проводились специальные коррекционно-развивающие занятия по развитию логического мышления, умений устанавливать причинно-следственные связи и строить умозаключения, а с детьми КГ работа шла в традиционном режиме по АОП ДО (разработанной на основе ФАОП ДО обучающихся с ЗПР).

В коррекционной работе мы использовали деятельность, основанную на экспериментировании, специально подобранный комплекс дидактических игр и упражнений для развития логических операций. Использовались две формы занятий – специально организованные групповые занятия по экспериментированию 2 раза в неделю, а также подгрупповые занятия с применением специально подобранных дидактических игр и упражнений два раза в неделю.

Содержания занятий были взаимосвязаны и дополняли друг друга. Подгрупповые занятия проходили в специально оборудованном кабинете учителя-дефектолога, экспериментирование в специально оборудованной лаборатории.

С одним ребенком, который на констатирующем этапе показал самые низкие результаты, проводились дополнительные индивидуальные занятия.

Коррекционная работа осуществлялись с опорой на концепцию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий (от практических действий с предметами, к действиям на основе материализованных опор, схем и алгоритмов, далее к действиям в громкой речи и к действиям во внутреннем умственном плане). Задания подбирали различной сложности с учетом результатов констатирующего этапа, с позиций индивидуально-дифференцированного подхода.

Особое внимание уделялось занятиям на основе опытно-экспериментальной деятельности, в процессе которой детям предлагались алгоритмы для установления и вербализации причинно-следственных связей и построения умозаключений индуктивно-дедуктивного характера. Организовывались беседы с детьми, побуждающие к анализу проблемных ситуаций при прослушивании сказок и просмотре мультфильмов по сказкам В. Сутеева.

Результаты контрольного этапа исследования показали, что уровень успешности детей экспериментальной группы значительно вырос.

Анализ результатов контрольного этапа показал эффективность экспериментального обучения. У детей ЭГ, с которыми проводилась углубленная целенаправленная работа, выявлена выраженная положительная динамика. Двое детей поднялись до высокого уровня. Они показали хороший запас знаний и представлений. Сосредоточенно, вдумчиво и точно отвечали, могли обосновать свои суждения и умозаключения в развернутой словесный форме. Если допускали единичные ошибки, то замечали и самостоятельно их устраняли. Устанавливали причинно-следственные связи и отношения, им стало доступно оперирование существенными признаками, мыслительными операциями на уровне словесно-логического мышления.

Остальные дети ЭГ показали достаточный уровень успешности. Они стали лучше понимать и принимать условия задания, действовали более самостоятельно. При затруднениях помощь взрослого значительно улучшала качество выполнения заданий, дети справлялись с обоснованием своих умозаключения в развернутой словесный форме. При выполнении диагностических заданий оперировали полученными знаниями и обобщающими понятиями, им потребовалось меньше времени и меньше помощи, нежели на констатирующем этапе.

Девочка, продемонстрировавшая самые низкие показатели на констатирующем этапе, приблизилась к достаточному уровню.

У детей КГ, с которым коррекционная работа велась в обычном режиме, также проявилась положительная динамика, но она не столь выражена. Основные трудности аналитико-синтетической деятельности, освоение умений строить умозаключения, остались на недостаточном уровне. С этими детьми также должна проводить углубленная работа и дальнейшая длительная коррекция.

Сопоставительный анализ данных констатирующего и контрольного эксперимента демонстрирует положительную динамику развития словесно-логического мышления у детей с ЗПР экспериментальной группы, а значит эффективность коррекционной работы.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография / Н.Ю. Борякова. – 2-е изд. – Ярославль: Канцлер, 2017. – 170 с.

2. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин; под ред. Е.В. Щороховой. – М.: Наука, 1966. – С. 259–276.

3. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя / Е.С. Слепович. – Минск: Народная асвета, 1989. – 64 с.

4. Стрекалова Т.А. Формирование логического мышления у дошкольников с ЗПР: 19.00.10: автореф. дис. … канд. психол. наук / Т.А. Стрекалова. – М., 1982. – 23 с. EDN NPLBLX

5. Ульенкова У.В. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: изучение и психокоррекция: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогика» / ред. У.В. Ульенкова. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.

Марголина Алина Антоновна
студентка
Научный руководитель
Сунько Татьяна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва

ПЕРЕСКАЗ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация*: в статье анализируются результаты проведённого эмпирического исследования по изучению подробного пересказа и его предпосылок у дошкольников с общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития) в процессе развития связной речи. Описываются ошибки при подробном пересказе у дошкольников в процессе формирования связной речи.*

Ключевые слова*: связная речь, предпосылки для пересказа, пересказ, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст.*

Развитие связной речи представляется одним из важнейших целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования. Однако связная речь является не только главным достижением этого периода, но и служит показателем становления языковой личности в целом. Именно в связной речи проявляется владение звуковой системой языка, объём и качество словарного запаса, разнообразие грамматических средств. Помимо этого, речевое развитие происходит в тесной взаимосвязи со становлением интеллектуальной сферы.

Пересказ, являясь осознанным воспроизведением литературного текста в устной речи, представляет собой вид связной монологической речи. Для успешного его осуществления необходимо понимание и отображение логико-смысловых отношений в собственной речи, запоминание последовательности и содержания смысловых частей текста пересказа, а также создание мысленных образов в воображении [1, с. 256].

Особенно значимыми для связного изложения прослушанного текста являются вербально-логическое мышление и слухоречевая память. Благодаря вербально-логическому мышлению выстраиваются логико-смысловые отношения оригинального текста, которые в последствии передаются в собственной речи. Не меньшую роль для успешного пересказа играет слухоречевая память, поскольку при воспроизведении оригинального текста важно передавать все смысловые звенья в правильной

последовательности, полностью раскрывая их содержание. Скорость, объём и линейность запоминания обслуживаются слухоречевой памятью [2, с. 168].

В.К. Воробьева, В.В. Гербова, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.И. Тихеева, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева и др. занимались изучением связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, поскольку их спонтанная речь и пересказ характеризуются недостаточностью связности, последовательности, логичности, пропуском важных сюжетных компонентов, сокращениями в передаче содержания сюжетных звеньев, потерей действующих лиц [3, с. 62]. Поэтому овладение пересказом и связной речью является важной составляющей в преодолении общего недоразвития речи у дошкольников в процессе логопедической работы [4, с. 87].

С целью изучения процесса формирования пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития) осенью 2024 года проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняло участие 20 старших дошкольников группы компенсирующей направленности в возрасте от 6 лет 2 месяцев до 7 лет. Экспериментальное исследование проходило поэтапно: на первом этапе изучались предпосылки для овладения пересказом; на втором этапе изучался подробный пересказ.

По результатам проведенного первого этапа исследования 10 (50%) детей продемонстрировали низкий уровень сформированности предпосылок для пересказа, 7 (35%) детей показали средний уровень и 3 (15%) детей продемонстрировали достаточный уровень. Результаты сформированности предпосылок для пересказа по уровням представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение участников эмпирического исследования
по уровням сформированности предпосылок для пересказа

Уровни сформированности	Соотношение (%)	Соотношение количественное
Низкий	50	10
Средний	35	7
Достаточный	15	3

Результаты первого этапа эмпирического исследования демонстрируют недостаточную сформированность слухоречевой памяти и вербально-логического мышления, как основных предпосылок для пересказа, у большинства старших дошкольников из представленной выборки. При запоминании двух групп слов (первая группа состояла из 5, вторая из 3 слов) у старших дошкольников наблюдалась низкая скорость запоминания (в среднем для запоминания первой группы требовалось 7 повторений, для второй группы – 5), малый объём слухоречевой памяти (в среднем было пропущено от 5 до 6 слов из 8). При воспроизведении допускались ошибки, связанные с нарушением последовательности слов (в среднем изменялся порядок в пределах 3 слов), заменой слов (например, слово «сон» с близкими по акустическим характеристикам словами «слон» и «сом») и негативным влиянием групп слов друг на друга – привнесением в одну группу слов лексем из другой группы (например, при воспроизведении второй группы слов, перечисление начиналось со слова, относящегося к первой группе слов).

При исключении четвёртого лишнего дети выбирали неподходящий объект по конкретным признакам (среди электрических приборов и пилы лишняя лампочка, потому что она не острая, а остальное острое), скрытым признакам (среди молочных продуктов и хлеба лишнее молоко, потому что его пьют, а остальное едят), ситуативным признакам (среди вещей, в которые можно что-то положить, и зонта лишний рюкзак, потому что с ним в школу ходят, а с остальным нет), эмоциональным признакам (среди кондитерских изделий и яблока лишнее яблоко, потому что я его не люблю, оно кислое, а остальное мои любимые сладости) или оставляли ответ без объяснения.

При установлении последовательности событий серии сюжетных картин и составлении по ним рассказа дети неправильно определяли последовательность сюжетных картин, из-за чего в рассказе нарушался порядок следования частей сюжета. Зачастую требовалась помощь в виде наводящих вопросов. При рассказе наблюдалось нарушение связности – использовались односложные предложения, которые описывали каждую картину в отдельности. Из-за этого рассказ оказывался непонятным, незавершённым и искажённым. В ряде случаев события связывались с помощью однообразных лексических средств, использовались простые предложения. Вместе с тем, пропускались некоторые сюжетные звенья, что существенно повлияло на цельность и связность составляемых рассказов. Нередко в рассказах присутствовали ошибки лексического (лексические замены) и грамматического оформления. Так, наблюдалось неправильное употребление местоимения, существительных в единственном числе в творительном и дательном падежах, глаголов в единственном числе в прошедшем времени. Менее частотной ошибкой было добавление детьми в рассказ придуманных ими событий и элементов.

На втором этапе при изучении подробного пересказа 7 (35%) детей продемонстрировали низкий уровень его сформированности, 13 (65%) детей показали средний уровень сформированности, достаточного уровня сформированности пересказа выделено не было. Результаты сформированности пересказа по уровням представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение участников эмпирического исследования
по уровням сформированности пересказа

Уровни сформированности	Соотношение (%)	Соотношение количественное
Низкий	35	7
Средний	65	13
Достаточный	-	-

Качественный анализ результатов второго этапа исследования позволил выявить типы ошибок, допущенных дошкольниками с общим недоразвитием речи при подробном пересказе. Наиболее часто при пересказе дети сокращали содержание сюжетных звеньев – в краткой форме при помощи простого предложения констатировали основное событие сюжетного звена, из-за чего пересказ в целом оставался непонятным, неполным и искажённым. Отмечались пропуски сюжетных звеньев, нарушающие целостность и логичность пересказа. Недостаточность связности излагаемого оказывала влияние на синтаксическую структуру фразы при этом терялись действующие лица. При попытке связать события оригинального текста применялся «жёсткий» тип связи с помощью однообразных лексических средств (например: «Сначала муравей полез в волны. Потом ему голубка бросила ветку. Потом охотник поймал голубку»). Участники эмпирического исследования не понимали скрытый смысл текста – их ответы на вопросы по типу: «Чему учит рассказ?», «Какова мотивация героев помогать друг другу?» были ошибочны или не соответствовали действительности. Нередко в пересказ привносились выдуманные элементы, состоящие из придуманных событий и поступков героев.

Менее частотными были шибки в лексико-грамматическом оформлении. Так, в полученных пересказах наблюдалось неправильное согласование существительного с глаголом («прилетел голубка»), неправильное употребление существительного в единственном числе в винительном падеже («увидела муравея»), неправильное употребление личного местоимения («голубка дала нему ветку»), замена слов (вместо «укусил за ногу» – «откусил ногу»). Некоторые дети не могли правильно ответить на вопросы по фактуальной информации или приводили ответы, не соответствующие содержанию текста. В пересказах нарушалась последовательность передачи сюжетных звеньев, в следствие чего не выстраивались логико-смысловые отношения оригинального текста. В единичных случаях дети не могли пересказать текст или отказывались от пересказа.

В целом, пересказы участников эмпирического исследования были интонационно невыразительны, эмоционально не окрашены. Зачастую не соблюдались интонационные паузы, наблюдалось длительное обдумывание каждого предложения.

Таким образом, формирование связной речи, в целом, и пересказа, в частности, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является важнейшим направлением работы логопеда. Значение формирования связной речи обусловлено тем, что она является показателем готовности и основой для дальнейшего школьного обучения. Анализ результатов эмпирического исследования показал, что у всех старших дошкольников с общим недоразвитием речи из представленной выборки наблюдается недостаточная сформированность подробного пересказа и его предпосылок.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с.

2. Дубровина Т.И. О взаимосвязи речи и других высших психических функций в условиях онтогенеза и дизонтогенеза / Т.И. Дубровина, В. А. Лобойко // Логопедия: современный облик и контуры будущего: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 01–02 ноября 2021 г.). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 165–170. – EDN SFNCIG.

3. Карпунина Е.П. Особенности пересказа повествовательных текстов старших дошкольников с ОНР III уровня / Е.П. Карпунина, С.А. Мусихина // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – №4 (51).

4. Сунько Т.Ю. Диагностика коммуникативных компетенций у обучающихся с ОВЗ Междисциплинарный подход к изучению нарушений развития у детей с ограниченными возможностями здоровья: монография / Т.Ю. Сунько, Е.Е. Антонова, Е.Э. Артемова [и др.]. – М.: Спутник+, 2017. – С. 82–102. EDN OSSYHC

5. Артемова Е.Э. Современные коррекционно-развивающие технологии в системе начального общего образования обучающихся с особыми образовательными потребностями: монография / Е.Э. Артемова, Л.А. Тишина, Т.Ю. Сунько [и др.]. – М.: МГППУ, 2024. – 186 с.

Полякова Евгения Вадимовна
студентка
Научный руководитель
Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ЛЕПКЕ ЯСНОПОЛЯНСКОЙ ИГРУШКИ

Аннотация*: в статье рассматривается значимость развития зрительно-моторной координации для успешного обучения детей с нарушением речи, представлен практический материал способствует улучшению моторики, внимания, памяти, речи и словарного запаса у детей. Подчеркивается возможность развития зрительно-моторной координации через взаимодействие с окружающей средой, с использованием регионального компонента образования.*

Ключевые слова*: зрительно-моторная координация, нарушение речи, общее недоразвитие речи, Яснополянская игрушка, лепка.*

Задержка развития речи у детей дошкольного возраста может привести к негативным последствиям в долгосрочной перспективе в связи с упущенными возможностями формирования полноценной коммуникации. Часто такая задержка сопровождается отставанием в развитии других когнитивных функций, что затрудняет адаптацию ребенка к окружающей среде.

Дошкольный период является критически важным для развития зрительно-моторной координации, которая играет ключевую роль в формировании речевых навыков. Эта координация необходима для успешного выполнения таких задач, как письмо, чтение и участие в играх. Игровые упражнения направлены на развитие мелкой моторики, улучшение зрения и слуха, а также способствуют развитию внимания, памяти и расширению словарного запаса [3].

Точные движения рук под зрительным контролем имеют особое значение для общего развития детей, в особенности тех, у кого диагностировано общее недоразвитие речи. Все перечисленные факторы тесно взаимосвязаны и играют решающую роль в формировании зрительно-моторной координации. Разработка методов ее совершенствования опирается на достижения различных научных дисциплин: психологии, физиологии и педагогики.

Н.И. Озерецкий считал, что точность движений кистей рук не является врождённым свойством, а приобретается в ходе обучения. М.М. Кольцова дополняет эту мысль, утверждая, что развитие тонкой моторики тесно связано с совершенствованием зрительного восприятия, тактильной чувствительности и контролем над положением тела, что имеет решающее значение для координации движений рук и пальцев при выполнении ежедневных действий [8; 6].

Исходя из этого, развитие зрительно-моторной координации у детей с общим недоразвитием речи приобретает первостепенное значение в системе дошкольного образования. В ходе исследования проблемы развития зрительно-моторной координации у детей шести лет с диагнозом ОНР (III уровень речевого развития) в дошкольных образовательных учреждениях г. Тулы была разработана и апробирована диагностическая программа. Программа основана на выявлении взаимосвязи между уровнем развития зрительно-моторной координации и уровнем развития речи.

В исследовании были использованы авторские методики «Дорожки» (Л.А. Венгер), «Домик» (Н.И. Гуткина), тест Керна-Йирасека, «Кулак – ребро – ладонь» (проба Н.И. Озерецкого) и графическая проба «Заборчик» (А.Р. Лурия) [1; 2; 7; 8].

Анализ результатов диагностической программы выявил следующие данные: у 80% обследованных детей отмечается недостаточный уровень развития зрительно-моторной координации. Это может привести к проблемам в сфере самообслуживания, обучении и социальной адаптации. Для коррекции ситуации необходимо уделить особое внимание развитию мелкой моторики и тактильных ощущений, подготовке руки к письму, а также использовать пальчиковые упражнения и игры. У 20% детей выявлен средний уровень развития зрительно-моторной координации. Несмотря на то, что дети относительно успешно выполняют задания, наблюдаются недостатки в технике выполнения, например, неправильное держание карандаша при рисовании. Это указывает на необходимость дальнейшего совершенствования навыков для поддержания достигнутого уровня развития.

Анализ полученных данных диагностики дошкольников с ОНР в инклюзивной группе показывает, что в настоящее время существует множество подходов к обучению детей с речевыми нарушениями. Тем не менее, эти подходы недостаточно изучены и требуют дальнейшего развития. Считаем необходимым создать условия, способствующие развитию и совершенствованию зрительно-моторной координации у детей с речевыми нарушениями. В этой связи нами была разработана коррекционно-

развивающая программа по лепке Яснополянской игрушки с учетом регионального компонента образования.

Лепка Яснополянской игрушки представляет собой эффективный метод развития зрительно-моторной координации у детей шестилетнего возраста с общим недоразвитием речи. В ходе занятий дети осваивают последовательность действий, наблюдая за образцом и повторяя движения рук. Это способствует тренировке зрительной памяти, точности движений, пространственного мышления и координации. Кроме того, лепка Яснополянской игрушки развивает у детей умение концентрироваться на поставленной задаче, планировать свои действия и следовать инструкции, что может стать эффективным методом самовыражения для детей с общим недоразвитием речи, способствуя развитию их коммуникативных способностей. Включение занятий лепкой в программу для шестилетних детей представляется целесообразным [4].

Каждое занятие имеет чёткую структуру. Подготовительный этап способствует установлению взаимодействия между детьми посредством диалогов, загадок и пальчиковых игр. Этап планирования включает повторение пройденного материала и актуализацию имеющихся знаний.

Практическая часть направлена на закрепление теоретических знаний и отработку практических навыков. Она включает анализ выполненной работы, выставку детских творений и обсуждение процесса их создания. Программа рассчитана на три месяца, каждый из которых имеет свои специфические цели:

Первый месяц: освоение техники лепки объёмных форм (пластилиновая тарелка), изучение смешивания цветов и создания узоров.

Второй месяц: работа с пластилином и глиной, знакомство с различными текстурами и техникой лепки простых фигурок.

Третий месяц: создание миниатюрных предметов, выполнение композиции «Ярмарочная серия», оценка развития мелкой моторики.

По окончании курса упражнений была проведена повторная диагностика с использованием того же комплекса заданий, что и в начале программы.

В результате обработки результатов реализации диагностической программы нами были получены следующие результаты: у 40% обследованных детей был зафиксирован недостаточный уровень развития координации, что выразилось в неточности выполнения движений, затруднениях с дозированием усилия и следовании образцу. У части этой группы наблюдались признаки отвлекаемости, эмоциональной лабильности или повышенной потребности во внешней стимуляции. 60% участников исследования продемонстрировали хорошую точность движений, умение точно выполнять поставленные задачи и следовать заданному образцу. Данные дети внимательно воспринимали инструкции и проявляли самостоятельность в уточнении непонятных моментов.

Анализ итоговой диагностики свидетельствует о позитивной динамике развития зрительно-моторной координации у детей шести лет с общим недоразвитием речи. Данный вывод подтверждается результатами проведенного исследования.

Коррекционно-развивающая работа, направленная на совершенствование зрительного восприятия, пространственной ориентации и мелкой моторики посредством лепки Яснополянской игрушки, привела к улучшению указанных функций. Сравнительный анализ результатов до и после экспериментального исследования позволил подтвердить эффективность разработанной программы.

Список литературы

1. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М., 2005. – 88 с.

2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Академический Проект, 2000. – 82 с.

3. Иванова Н.Н. Коррекция зрительно-двигательной и моторной координации у старших дошкольников с нарушениями зрения / Н.Н. Иванова // Дефектология: научно-теоретический и методический журнал. – 2018. – Т. 1. №4. – С. 72–79.

4. Келкар Р. Визуально-моторная интеграция и дети с ограниченными возможностями обучения / Р. Келкар, Р. Сангхави // Индийский журнал профессиональной терапии. – 2005. – Т. 37. №2. – С. 33–38.

5. Кольцова М.М. Ребёнок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 2003. – С. 179.

6. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика, 2013. – 143 с.

7. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Просвещение, 1983. – 272 с.

8. Озерецкий Н.И. Моторная одаренность / Н.И. Озерецкий. – М., 2012. – 145 с.

Пчелинцева Ирина Александровна
магистрант
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ

Аннотация*: статья посвящена проблеме формирования коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития. Актуальность темы подтверждается тем, что такие дети чаще сталкиваются с различными трудностями в общении, что оказывает существенное влияние на их социальное взаимодействие и формирование личности. Развитие коммуникативных навыков является одной из приоритетных задач дошкольной педагогики. Важная роль отводится игре как средству воспитания, обучения и психического развития. Одним из эффективных методов работы с детьми с задержкой психического развития выступает использование театрализованных игр, которые могут стать мощным инструментом для формирования и развития коммуникативных навыков.*

Ключевые слова*: задержка психического развития, коммуникативные навыки, театрализованная игра.*

Формирование личности дошкольника происходит в результате общения, которое также является ключевым фактором и в становлении его психики. За время дошкольного детства, возникают значительные перемены в коммуникативном развитии: круг общения детей заметно расширяется, речь становится одним из основных средств общения.

В своих работах М.И. Лисина применяя концепцию А.Н. Леонтьева к анализу общения как к особому виду деятельности, обозначала термином «коммуникативная деятельность», что являлось синонимичными понятиями – «общение» и «коммуникативная деятельность». Учеными было уточнено значение термина «общение – это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [6, с. 9].

Желание ребенка вступить во взаимодействие, уметь слышать собеседника, сопереживать ему, учитывать мнение, интересы и замыслы сверстников – это есть успешная коммуникативная деятельность.

О.А. Санькова полагает, «основой успешной адаптации человека в каждой общественной среде является высокий уровень развития коммуникативных навыков. Поэтому их формирование должно осуществляться с самого раннего возраста» [8, с. 21].

Проблема формирования коммуникативных умений и навыков у дошкольников освещена в работах Л.И. Божович, Ю.В. Касаткиной, Н.В. Клюевой, М.И. Лисиной, Т.А. Марковой, Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной, Е.О. Смирновой и др.

«В старшем дошкольном возрасте происходит расширение возможностей общения детей и углубляется его содержание за счет сформированного уровня развития речи. На протяжении всего дошкольного возраста у ребенка происходит практическое овладение речью. Многочисленные исследования подтверждают, что речь как средство коммуникации в дошкольном детстве сначала возможна только в наглядной ситуации (ситуативная речь). Позже возникает способность связной, контекстной речи, которая полноценно описывает ситуацию или же какое-либо событие. На протяжении дошкольного возраста приобретается способность понятно, адекватно выражать свои мысли и эмоции. Происходит их расширение: от стремления выразить свои субъективные впечатления (удовольствие, неудовольствие или удивление) до различных форм выражения заинтересованности в общении, согласия с партнером, организации взаимодействия, формулирования правил игры либо противостояния, самозащиты, отказа от контакта» [1, с. 21].

В дошкольном возрасте активно расширяется словарный запас речи, что является одной из важнейших психических функций. Речь отражает протекание мыслительных операций, эмоциональных состояний и также, играет огромную роль в регуляции поведения и деятельности ребенка.

При отсутствии необходимых коммуникативных навыков у ребенка возникают проблемы в общении как со сверстниками, так и со взрослыми: возрастает тревожность, появляется замкнутость, нерешительность и стеснительность в взаимодействии с окружающими, трудности в выражении своей точки зрения. Возможны негативные установки к общению. Дошкольник может не приниматься сверстниками, если он мало общается с ними, проявляет пассивность не умеет инициировать совместную деятельность и общение. Поэтому, именно развитие коммуникации является ключевым аспектом социально-личностного развития ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Игра, как ведущий вид деятельности, оказывает значительное влияние на формирование личности ребенка в дошкольном возрасте. Через нее дети узнают нормы поведения и особенности взаимоотношений взрослых людей, которые служат для них образцом, а также приобретают основные навыки общения, необходимые для установления контакта со сверстниками и взрослыми [6].

У дошкольников с задержкой психического развития игра, как совместная деятельность, не сформирована: дети мало общаются друг с другом в игре, игровые связи слабые и неустойчивые, часто возникают ссоры, коллективная игра не складывается. Отмечено, что у детей данной нозологической группы уровень развития игровой деятельности значительно ниже, чем у нормативно развивающихся сверстников, и требует своевременной коррекции. Также имеется существенное недоразвитие эмоционально-волевой сферы, что влечет за собой низкий уровень сформированности коммуникативных навыков» [9, с. 9].

Формирование коммуникативных навыков, умение ясно и точно выражать свои мысли и чувства, умение слушать и понимать других, способность разрешать конфликтные ситуации – все это дети могут развить в процессе игровой деятельности.

Л.С. Выготский отмечает «значимую роль игры в процессе воспитания, обучения и психического развития ребенка. Кроме того, игра может выполнять и коррекционную функцию, помогая робким, неуверенным в себе детям преодолевать свои комплексы и нерешительность. Деятельность ребенка в игре представляет собой активный процесс, в ходе которого он воспроизводит окружающую действительность. В игре удовлетворяется потребность детей в познании окружающего мира, а также она способствует развитию интеллекта, волевых и физических качеств дошкольников, что в свою очередь формирует их личность в целом» [3, с. 200].

Анализ научной литературы показал о существовании множеств классификаций игр.

Классификация игр А.В. Запорожец и А.П. Усова пользуется значительной популярностью у педагогов и психологов:

– «Игры творческие и их разновидности: игры – драматизации и строительные игры;
– подвижные игры;
– дидактические игры» [4, с. 33].

Изучение научной литературы показывает, что «понятие «игра» охватывает широкий спектр детской активности, различающейся по характеру действий и направленности. Среди таких игр выделяются дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, строительно-конструктивные, музыкальные, театрализованные и другие виды. В связи с этим, театрализованной игре, как одному из видов игровой деятельности, отводится значительная роль в развитии личности ребенка» [2, с. 10].

По мнению таких ученых как Л.П. Бочкарева, В.Н. Всеволодский-Гернгросс, Л.С. Выготский: «Связь театральной и детской игры прослеживается во многих исследованиях, где игра ребенка рассматривается как «мимическое искусство актера», «драматический или театральный инстинкт», «генетическая основа механизма актерского творчества», «форма примитивного драматического искусства» [2, с. 11].

Хотя театрализованные игры и имеют общие черты со сценическими постановками, между ними есть принципиальные различия. Игра не предполагает обязательного наличия публики, участия профессиональных актеров или высокого уровня театрального мастерства. В игровой деятельности зачастую достаточно внешнего подражания, в то время как театральное представление требуют от исполнителей глубокого профессионального перевоплощения, полного вхождения в роль. Важно отметить, что отсутствие строгих требований к исполнению делает игру более доступной и спонтанной формой самовыражения.

Театрализованная игра – это невероятно эмоционально богатый вид деятельности, способный привлечь каждого ребенка. Такие игры приносят детям огромную радость и чувство удивления, т. к. в их основе лежит творческий потенциал ребенка, который реализуется естественно и непринужденно. Поэтому дети легко принимают руководство взрослого в игре, даже не замечая его направляющего влияния.

Поскольку театрализованная игра – многофункциональное занятие, поэтому оно позволяет задействовать все стороны личности ребенка и вносит весомый вклад в развитие психических процессов. Так, у детей формируется целостное и мгновенное восприятие, развитое образное и логическое мышление, богатое воображение и т. д. Благодаря этому дошкольники с легкостью верят в происходящие на сцене превращения и с удовольствием включаются в выдуманный мир игры.

Театрализованная игра играет важную роль в развитии детей дошкольного возраста, поскольку она способствует приобретению опыта в области коммуникации. Исполнение роли помогает ребёнку контролировать своё поведение и раскрывает его коммуникативные способности. Эта форма игры создаёт условия для формирования коммуникативных навыков. Выражение характера персонажа требует развития выразительной речи, накопления двигательного опыта и умения взаимодействовать с партнёрами. Благодаря театрализованной деятельности ребёнок учится выражать свои чувства и эмоции не только в повседневных ситуациях, но и публично.

Список литературы

1. Бабаева Т.И. Игра и дошкольник / Т.И. Бабаева, З.А. Михайлова // Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 224 с.

2. Баряева Л., Вечканова И., Загребаева Е., Зарин А., Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии: учебно-методическое пособие. – СПб.: Союз, 2001. – 310 с.

3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2005. – 512 с. – EDN QXNSSV

4. Запорожец А.В. Психология и педагогика игры дошкольника / А.В. Запорожец, А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1966. – 351 с.

5. Лисина М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина; Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад.пед.наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
7. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М., 2011. – 336 с.
8. Санькова О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений / О.А. Санькова // Среднее профессиональное образование. – 2011. – №10. – С. 21–22.
9. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. – 96 с.
10. Шипицына Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет.) / О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. – СПб.: Детство-Пресс, 2008. – 384 с.
11. Эльконин Д.Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 1976. – 227 с.

Симкина Ксения Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Хаидов Сергей Курбанович
канд. психол. наук, доцент

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

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация*: статья посвящена исследованию проблем, связанных с развитием пространственных представлений у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Рассматриваются особенности восприятия и осознания пространственных отношений детьми с ЗПР, влияние этих особенностей на процесс обучения и социальную адаптацию.*

Ключевые слова*: пространственные представления, младшие школьники, задержка психического развития, адаптация младших школьников.*

Сущность понятия «пространственные представления» заключается в когнитивной способности индивидуумов воспринимать, интерпретировать и манипулировать информацией о пространственных отношениях объектов и событий в окружающем мире. Эти представления формируются на основе сенсорного опыта и включают в себя как визуальные, так и моторные аспекты восприятия, которые способствуют формированию ментальных карт и схем.

Функции пространственных представлений играют ключевую роль в познавательном развитии и успешной адаптации ребенка, они обеспечивают ориентировку в окружающем мире, позволяя воспринимать, анализировать и воспроизводить пространственные отношения между объектами [2].

Пространственные представления способствуют развитию воображения, логического мышления, а также являются основой для освоения навыков, связанных с движением, ориентированием, письмом, чтением, математикой и рисованием. Кроме того, они необходимы для эффективного взаимодействия с окружающей средой и решения практических задач, что делает их неотъемлемой частью общего интеллектуального и социального развития ребенка. Недостаток их развития, особенно в раннем возрасте, серьезно сказывается на других когнитивных функциях: внимании, памяти, восприятии и т. д., что в свою очередь отражается на развитии ребенка в целом.

Особое затруднение в формировании пространственных представлений возникает у детей с задержкой психического развития (ЗПР). ЗПР широко распространено среди детей дошкольного возраста, в связи, с чем у детей данной группы возникают проблемы усвоения знаний и социализации. Причины таких нарушений могут быть вызваны целым комплексом проблем, в том числе, биологическими, социальными, психолого-педагогическими факторами.

Дети с ЗПР зачастую имеют низкий уровень интеллектуального развития, что заметно по снижению познавательной активности и ограничениям в речи. Ребенок, не имеющий четкого представления о пространстве, не может корректно воспринимать и фиксировать символы, связанные с числами, буквами и другими знаками. Для них важно формировать специальные условия для их вовлечения в учебный процесс, с успешной адаптацией в обществе [1].

С первых дней обучения у детей с ЗПР возникают трудности по овладению базовыми навыками: письмом, чтением, счетом, что усугубляется недостаточным развитием пространственных представлений, и в свою очередь серьезно снижает возможность восприятия и обработки информации.

Пространственная функция формируется при активном взаимодействии с окружающим миром. Для того чтобы ребенок мог эффективно обучаться, ему необходимы хорошо сформированные представления о пространственных отношениях. Без этого ему затруднительно ориентироваться в

пространстве, правильно оценивать размеры и формы объектов, а также выполнять задания, требующие включения пространственного мышления.

Кроме того, дети с ЗПР имеют нарушения на разных уровнях пространственного восприятия: сложности с ориентировкой в пространстве, трудности в чувственном восприятии предметов, проблемы вербализации пространственных свойств и недоразвитость движений в пространстве. Они с трудом воспринимают пространственные ориентиры, например, путают направления «право» и «лево». Такое нечеткое представление о пространственных отношениях между объектами, и недостаточное понимание собственного тела сохраняются у детей с ЗПР до достижения дошкольного возраста, а иногда и дольше.

Исследования в группах детей с ЗПР показывают, что они испытывают сложности с использованием пространственных предлогов, что затрудняет им понимание даже простейших пространственных, временных и причинно-следственных отношений. Сложности с восприятием пространства проявляется также в трудностях при рисовании сложных геометрических фигур и узоров: детям сложно анализировать конструкции, разделять их на части, выявлять симметрию, определять взаимное расположение элементов в пространстве, собирать из частей целое [3].

Недостаток пространственного мышления у детей проявляется в трудностях распознавания контурных, схематичных, проекционных изображений, что подчеркивает важность формирования пространственного мышления в процессе обучения.

При срисовывании изображений дети с задержкой психического развития пытаются их упростить – уменьшают количество элементов, неверно располагают части рисунка по отношению друг к другу.

Также наблюдаются трудности при выполнении графических заданий, где дети с ЗПР испытывают проблемы с ориентацией на плоскости и пространственном восприятии.

Проблемы в соблюдении пропорций и соразмерности при выполнении рисунков, написании цифр и букв приводят к ошибкам и неточностям. Дети с ЗПР неправильно воспроизводят элементы, теряют ориентацию при чтении текста и сканировании страниц.

При выполнении заданий на последовательность, таких как раскладывание фигур и написание слов, недостаточная последовательность восприятия усложняет формирование навыков звукослогового анализа и вычислительных умений.

Одной из основных причин таких проблем является отставание развития зрительного восприятия. Недоразвитое зрительное восприятие мешает детям с ЗПР правильно воспринимать размер, форму и расположение объектов в пространстве, что отражается на их способности ориентироваться в окружающей среде и правильно работать с ней.

Другой причиной отклонений в пространственных представлениях является недостаточно быстрая переработка информации, поступающей через органы чувств. В таких условиях информация не обрабатывается должным образом, что приводит к неполной, и часто неправильной оценке. Это вызывает затруднения при узнавании форм, сопоставлении объектов или определение их положения относительно друг друга, что усложняет усвоение учебного материала, связанного с пространственными отношениями.

Следующей причиной является нарушение функции поиска и замедленное опознавания окружающего пространства или объектов. Это проявляется, в том, что ребенок испытывает сложности при поиске нужного предмета в комнате, распознавании его на изображении или нахождении пути в пространстве.

Снижение функционального взаимодействия между различными системами (зрительной, слуховой, двигательной) также существенно влияет на проблемы с пространственным представлением у детей.

Когда взаимодействие между сенсорными системами ослабевает, ребенок испытывает трудности в координации своих движений, восприятии звуков и зрительных образов одновременно, что ограничивает его способности к полноценному восприятию и анализу окружающего мира. Ухудшение качества пространственного восприятия также наблюдается по мере ухудшения условий восприятия и усложнения воспринимаемых объектов. Чем сложнее встречаемые объект или ситуация, тем труднее ребенку с ЗПР достоверно обработать информацию, особенно если воспринимаемое связано с многозначностью или требует внимательной работы с деталями.

Уменьшение объема памяти, затруднения в запоминании и воспроизведении материала также сказываются на пространственном восприятии.

Если ребенок с ЗПР не может эффективно запомнить последовательность действий или запомнить расположение объектов, это ограничивает его способность правильно ориентироваться в пространстве и выполнять задания, требующие таких навыков. Недоразвитие зрительно-моторной координации приводит к дополнительным трудностям, так как ребенок с трудом совершает движения, помогающие ему исследовать пространство. В сочетании с низкой познавательной активностью, несформированностью мыслительных операций и речевыми нарушениями это усугубляет проблему формирования пространственных представлений.

Отсутствие четкого пространственного представления у детей с ЗПР создает множество проблем в различных видах деятельности: игровой, конструктивной, графической и счетной.

Общая недоразвитость восприятия гораздо более выражена в его целостности. Понимание структуры и значения букв, цифр и других символов затрудняется недостаточностью пространственного восприятия.

Потребность в раздельном восприятии отдельных частей затрудняет объединение их в целостный образ, что негативно сказывается на коррекции речевых и других психических нарушений.

Дети с ЗПР нередко сталкиваются с трудностями контроля своих действий, что приводит к снижению точности выполнения задания. Например, ребенок может не замечать ошибок в расположении деталей, не чувствовать, когда его дыхание становится нерегулярным, или не осознавать ошибки в произношении звуков, что затрудняет точное выполнение заданий, требующих внимательности и аккуратности [3].

Решение проблемы развития пространственных представлений у младших школьников с ЗПР является важным шагом к пониманию когнитивных нарушений у детей.

Недостаточное развитие пространственных представлений у детей с ЗПР приводит к трудностям в восприятии и осознании пространственных отношений, что сказывается на их способности ориентироваться в окружающем мире, а также усложняет освоение базовых учебных навыков и затрудняет их социализацию, что связано с задержкой в развитии зрительного восприятия, слабой зрительно-моторной координацией и недостаточной памятью, и, в свою очередь, ограничивает возможности детей в освоении сложных когнитивных процессов, приводbт к нарушению качества выполнения заданий, требующих точности и внимательности.

Устранение данных трудностей требует индивидуального подхода к обучению и коррекции для детей с ЗПР, что поможет улучшить качество их жизни и повысить учебные достижения.

Список литературы

1. Даренских М.В. Особенности развития пространственных представлений у младших школьников с задержкой психического развития / М.В. Даренских // Научные горизонты. – 2020. – №5 (33). – С. 72–76. EDN JWVSHJ

2. Иннокентьева М.М. Развитие и формирование пространственных представлений у младших школьников / М.М. Иннокентьева, Н.В. Оконешникова // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 25-летию кафедры возрастной и педагогической психологии и Году семьи РФ (Якутск, 19 апреля 2024 г.). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. – С. 165–167. EDN UBNWTC

3. Квочкина Н.А. Изучение пространственных представлений у младших школьников с задержкой психического развития / Н.А. Квочкина, Т.В. Гольцова // Актуальные проблемы современного отечественного образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Орёл, 29–30 ноября 2023 г.). – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – С. 106–114. EDN KHPLEE

Тарлыкова Вера Михайловна
воспитатель
Фомина Евгения Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №44 «Поляночка»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ СКАЗКОТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация*: в статье раскрывается значимость сказкотерапии в дошкольных образовательных учреждениях, которая способствует развитию нравственных качеств дошкольника. Акцентируется внимание на партнерство педагога и ребенка.*

Ключевые слова*: сказкотерапия, проблемная ситуация, дошкольный возраст.*

Сказка – это то золото,
что блестит огоньком в детских глазках.
Г.Х. Андерсен

Не секрет, что у педагогов и родителей возникают проблемные ситуации в воспитании детей в дошкольном возрасте. Они часто отмечают трудности в общении между детьми, выраженную нестабильность в поведении детей. Чтобы избежать эти проблемные ситуации, педагоги в дошкольных учреждениях создают условия для общения с детьми через игру, прогулки, развлечения, организованной образовательной деятельности. Для этого в своей педагогической деятельности они используют разные формы и приемы.

Сказкотерапия является одним из эффективных методов в работе с детьми, которые испытывают эмоциональные затруднения. Этот метод инновационной технологии позволяет решить ряд проблем, возникающих у детей. Метод сказкотерапии помогает в работе с вспыльчивыми, застенчивыми, неуверенными детьми. Сказкотерапия помогает дошкольнику анализировать свое поведение, осознать свои проблемы и увидеть пути их решения. Педагог всегда является партнером в решении проблемных ситуаций.

И все же, почему сказка так эффективна при развитии нравственных качеств дошкольника? Мы считаем, во-первых, у ребенка развит процесс эмоционального объединения себя с персонажем сказки и присвоения его норм поведения и ценностей как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок сравнивает себя с героем сказки. Это позволяет ему понять и почувствовать, что не только у него есть проблемы; во-вторых, посредством сказочных персонажей дошкольнику предлагаются пути решения возникших проблем и выход из различных ситуаций. В то же время, педагог, при сложности или сомнения принятия решений, должен быть рядом.

Ребенок почерпнет из сказки больше, если будет не просто слушателем, а непосредственным участником сказочного сюжета. Для этого мы в своей работе организованную образовательную деятельность строим по сказочному сюжету. Например, сказка Валентина Катаева «Цветик-семицветик», русские народные сказки «Гуси-лебеди», «Морозко», «Репка», «Теремок». На таких видах деятельности ребенок сам проходит по дорогам сказки, встречается с сказочными персонажами и героями, переживает волшебные превращения. Удивительно, но ребенок, «попадая» в сказку, легко принимает «сказочные зоны», т.е. соблюдает правила и нормы поведения, которые не всегда прививаются простыми объяснениями. Путешествуя по сказочным дорогам, ребенок не только встречается с сказочными персонажами, но, чтобы помочь им, выполняет какие-то задания. Задания выполняет не один, а с другими ребятами. Тут проявляется и ответственность, и переживание, и взаимопомощь. Ребенок чувствует поддержку других участников и благодарность от сказочных героев, он оценивает себя, свои поступки. На прогулке по «просьбе» муравьишки из сказки Виталия Бианки «Как муравьишка домой спешил» наблюдаем за муравьями, за божьей коровкой. В совместной деятельности дети любят рисовать персонажей сказок. Для этого мы включаем мелодию «В гостях у сказки», придаем сказочность. При чтении сказки детям мы, педагоги, «включаем» актерское мастерство, «вживаемся» в героев, чтобы передать их интонацию.

Признак настоящей сказки – это хороший конец. Оказывается, что все испытания и трудности, которые выпали на долю героев сказки, нужны были для того, чтобы герои стали более мудрыми, смелыми, добрыми, отзывчивыми.

При использовании сказкотерапии нам, педагогам, надо помнить, что после чтения сказки, следует ее обыграть; содержание сказки должно соответствовать возрасту; анализ сказки должен проходить в дружеской обстановке.

Список литературы

1. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста: методические рекомендации для педагогической и психологической работы / Л.Д. Короткова. – М.: РОН, 2013. – 350 с.

2. Карпов А. Мудрые зайцы, или как разговаривать с детьми и сочинять для них сказки / А. Карпов. – СПб., 2008.

Уросова Дарья Викторовна
студентка

Научный руководитель
Султанбаева Клавдия Ивановна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация*: статья посвящена актуализации проблемы психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. В работе рассмотрены некоторые формы сопровождения родителей специалистами дошкольной организации в целях обеспечения родителей необходимой поддержкой и помощью в коррекции речевого развития их детей.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое сопровождение, общее недоразвитие речи, формы психолого-педагогического сопровождения семьи.*

Целью настоящей работы является актуализация проблемы психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Проблема исследования заключается в формировании потребности у современных родителей в соучастии в коррекционно-развивающей работе специалистов дошкольного образования, которые через психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями оказывают своевременную практическую помощь таким детям и их родителям. Очевидно, что ранняя помощь таким детям и их родителям обеспечивает необходимый уровень правильного речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Безусловно, семья играет ключевую роль в полноценном развитии любого ребенка, а особенно важна ее поддержка, когда речь идет о детях с речевыми нарушениями. Вовлеченная заинтересованность родителей в преодоление речевых трудностей и всестороннее развитие ребенка необходима для достижения нормального речевого развития, поскольку недостатки такого типа постепенно формируют нежелательные черты характера растущей личности. Следовательно, родителям, воспитывающим детей с нарушениями речи, необходима квалифицированная психолого-педагогическая поддержка и конкретная помощь.

Как отмечают исследователи (Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом – это «форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи» [3]. Общее недоразвитие речи III уровня характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя [3]. Тем не менее, игнорирование таких нарушений недопустимо, поскольку неверно сформированные фонетико-фонематические, лексико-грамматические структуры речи тормозят мыслительные процессы ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи – это область научно-практической деятельности ряда специалистов: педагогов-дефектологов, социальных педагогов, воспитателей и педагогов-психологов. Оно развивается на принципах мультидисциплинарного подхода к онтогенезу человеческой жизни [2]. Взаимодействие с родителями нередко представляет собой трудную задачу в процессе коррекции и развития речи детей: родители по-разному представляют свою роль в этом процессе. Одни желают оградить ребенка от сложностей, полагаясь на естественный процесс развития; другие часто склонны преувеличивать трудности, с которыми сталкивается ребенок и, не умея их объяснить, пытаются самоустраниться от участия в коррекционной работе.

Усилия педагогов и психологов при этом должны быть направлены на создание у родителей мотивации на совместную помощь ребенку, им следует заранее продумать как содержание, так и форму предстоящего общения с родителями, особенно если они планируют проинформировать их о характере трудностей ребенка [1].

Ведущая цель психолого-педагогического сопровождения – донести до родителей, что совместная работа с детским садом позволит им лучше узнать ребёнка, увидеть его в разных ситуациях, понять индивидуальные особенности и развить способности, сформировать ценностные ориентиры [5]. Как отмечено исследователями, среди множества хорошо используемых форм и способов психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с нарушениями речи, важно придерживаться таких, которые имеют устоявшийся традиционный формат, а также современные, с использованием информационно-коммуникационных технологий. Рассмотрим некоторые из них, опираясь на труды Л.В. Годовниковой, О.А. Подольской. Среди эффективных форм психолого-педагогического сопровождения родителей отмечены такие [4, с. 28], как: анкетирование родителей с целью получения информации о ребенке, семье; консультирование, дни открытых дверей, семинары-практикумы, круглый стол для неформального общения, присутствие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях, использование информационных стендов для родителей: стенды, папки-передвижки, тематические выставки (литературы, фото, детских работ), виртуальное общение с родителями через интернет, использование сотовой связи и др. Каждая форма представляет собой определенную организацию взаимодействия педагогов с родителями для решения конкретной задачи психолого-педагогического сопровождения. Педагогу-психологу необходимо одновременно оказывать помощь семье, имеющей ребенка с нарушениями здоровья, включительно нарушения речи, по нескольким направлениям:

– создание родительских клубов, сообщества родителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Здесь они могут расширить круг общения, узнать о жизни других семей с аналогичной проблемой, найти не жалость, а поддержку и понимание;

– информационное обеспечение подобных семей: выпуск специализированных журналов или отдельных статей в доступных для родителей медицинских или образовательных изданиях;

– помощь в поиске источников поддержки семьи (материальной, социальной, медицинской, образовательной, моральной);

– определение своего стиля «борьбы» как первого шага к пониманию своих скрытых резервов. Подругому, помочь осознать используемой семьей способ реагирования, коррекции или выбрать другой, более подходящий в сложившейся ситуации;

– психолого-педагогическая поддержка семьи должна быть строго дифференцированной и максимально приближенной к реальности и вместе с тем «прозрачной» для родителей;

– решение проблемы восприятия речевого дефекта ребенка родителями и окружающими людьми [4, с. 30].

В целях определения эффективных форм взаимодействия с родителями детей, имеющих нарушения речи, мы провели диагностическое анкетирование родителей, чьи дети посещают МБДОУ Детский сад «Золотой ключик» с. Маринино Красноярского края. Анкетный опросник содержал вопросы, направленные на предпочтения родителей о наиболее эффективных формах и методах взаимодействия с дошкольным образовательным учреждением в вопросах речевого развития детей. В анкетировании участвовали 10 семей (10 матерей и 10 отцов), воспитывающих детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Полученные результаты анкетирования показали, что подавляющее большинство родителей (90%) предпочитает получать готовые знания от специалиста, в то время как лишь 10% выбрали самостоятельный поиск знаний под руководством специалиста.

Согласно ответам родителей наиболее востребованными формами сопровождения можно считать дни открытых дверей (35%) и занятия-практикумы (25%). Несколько менее популярными, но значимыми оказались лекции, консультации (15%) и лого-тренинги (15%). Анкетирование и опросы как формы диагностического сопровождения привлекли наименьшее внимание (10%). Таким образом, среди важных форм психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающих детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, можно отметить практико-ориентированные, как занятия-практикумы в индивидуальной или групповой форме. Отметим и некоторую пассивность части родителей, ожидающих коррекции речи своих детей без их активного соучастия. Предпочтение родителями различных форм взаимодействия с дошкольным образовательным учреждением свидетельствует о стремлении к получению доступных практических знаний от специалистов. Однако решение проблем психолого-педагогического сопровождения родителей с детьми, имеющими речевые нарушения, требует принятия комплексной коррекционно-развивающей программы на основе диалога с родителями.

Список литературы

1. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебник для вузов / Л.В. Годовникова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2025. – 218 с.

2. Мазурчук Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: Теоретическое осмысление и практика реализации / Н.И. Мазурчук // Педагогическое образование в России. – 2016. – С. 132–137.

3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина [и др.]; под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2013. – 366 с.

4. Подольская О.А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии: учебное пособие / О.А. Подольская, И.В. Яковлева. – М.: Директ-Медиа, 2020. – 76 с. – EDN ENIGJU

5. Ткачева Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение родителей как фактор успешной социализации старших дошкольников / Т.С. Ткачева // Молодой ученый. – 2021. – №48 (390). – С. 502–505. – EDN DKWOUA

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Болгарская Оксана Александровна
магистрант
ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»
г. Москва

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос влияния метода сказкотерапии на коррекцию тревожности дошкольников старшего возраста. Представлены результаты исследования среди детей 5–7 лет.*

Ключевые слова*: сказкотерапия, дошкольный возраст, коррекция тревожности.*

Актуальность работы основывается на том, что детская тревожность является одной из важнейших проблем в педагогике и психологии. Детская тревожность может иметь как врожденное (генетическое), так и психодинамическое происхождение. У ребенка старшего дошкольного возраста причины возникновения тревожности базируются как в социальных, так и в природных факторах. Тревожность тормозит развитие ребенка и негативно влияет на процесс обучения.

Анализ исследования тревожности у детей показывает, что дошкольный возраст является самым благоприятным для коррекции психоэмоционального состояния. У дошкольников происходит активное становление эмоциональной сферы личности.

В практической психологии существует такое направление как сказкотерапия. Данный метод использует творческое произведение, а именно сказку, для решения проблем и задач воспитания и коррекции психоэмоционального состояния дошкольников.

Однако на сегодняшний день такой метод коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста как сказкотерапия является до сих пор не до конца изученным и, в связи с этим, затруднительным, методики сказкотерапии имеют недостаточную разработанность. Исследования данного направления помогут решить задачи в воспитании детей старшего дошкольного возраста, а главное, проблемы, возникающие при развитии личности в период кризисов. Для своевременного понижения уровня тревожности у детей требуется раннее определение причин возникновения данной тревожности и особенности ее проявления.

В связи с обозначенной проблемой нами было проведено исследование, целью которого является разработка и апробация программы коррекции тревожности дошкольников посредством метода сказкотерапия.

Задачи.

1. Рассмотреть метод сказкотерапии и его особенности.
2. Изучить научную психологическую и педагогическую литературу, посвященную вопросам тревожности.
3. Выявить особенности сказкотерапии как средства коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста.
4. Разработать дизайн исследования.
5. Разработать и апробировать программу коррекции тревожности для дошкольников посредством метода сказкотерапии.

В процессе исследования была подтверждена гипотеза о том, что уровень тревожности дошкольников снизится после проведения с ними программы коррекции тревожности посредством сказкотерапии, которая направлена на проживание эмоций и устранение напряжения, а также на повышение самооценки и уверенности в себе.

Информационной базой написания работы послужили труды отечественных и зарубежных ученых в области психологии и педагогики.

Выборка: дети старшего дошкольного возраста (5–7 лет). В исследовании приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе детского корпоративного лагеря.

Работа в методе сказкотерапии ведется с подсознанием через метафору, которая зашифрована в уже готовой сказке, написанной психологом для конкретного клиентского случая, либо написанной самим клиентом в процессе терапии. В сказкотерапии практически нет противопоказаний и очень мало ограничений. Также преимуществом данного метода является то, что терапию сказочными историями можно применять от 3+ лет до 95+ лет.

Для каждого возраста будет своя проблема и своя терапевтическая история. Сказкотерапию можно применять при работе с самыми разнообразными проблемами: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов. С помощью сказки можно переписывать деструктивные убеждения, работать со

страхами, внутренними блоками и искать решения. Сказкотерапия применима не только к индивидуальному и групповому консультированию, но и к бизнес-консультированию, в котором также предполагается поиск выхода из трудных ситуаций. И в том, и в другом случае сказкотерапия будет эффективна. Но необходимо помнить, что в каждом случае будут свои комбинации и акценты. Сказкотерапия отлично сочетается с другими методами, например, арт-терапией, психодрамой, песочной терапией. После прочтения сказки клиент может нарисовать самую яркую часть истории, которая ему запомнилась больше всего, чтобы вынести и закрепить материал на сознательном уровне. Также хорошо в паре со сказкотерапией работают МАК (метафорические ассоциативные карты). Если у клиента возникают трудности с сочинением сказочной истории, можно попросить вытянуть 6 карт из колоды и написать связанную историю, состоящую из 6 частей. Другой вариант написания сказки – это дать клиенту некий алгоритм, помочь начать. Это могут быть 6–7 незаконченных предложений от начала и до конца сказочной истории, которые клиент должен дописать. Либо это может быть специальный набор слов, которые максимально ассоциируются со сказками, от которых можно будет оттолкнуться.

Таким образом, сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, который использует сказку для решения проблем и задач в области воспитания, коррекции психоэмоционального состояния дошкольников. Метод сказкотерапии представляет собой сочетание комплекса психологического воздействия на человека через абстрактность и легкость сказок. В сказкотерапии практически нет противопоказаний и очень мало ограничений. С помощью сказки можно переписывать деструктивные убеждения, работать со страхами, внутренними блоками и искать решения.

Тревожность, ставшая чертой характера ребенка, это пессимистическая установка на будущую жизнь. Мир в глазах такого ребенка будет всегда преисполнен несуществующих угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер. Сказкотерапия в коррекции детской тревожности является самым безопасным и экологичным методом. За счет переноса из реальности в волшебный мир она гармонизирует внутренний мир ребенка и способствует выработке окситоцина и снижению кортизола. С помощью сказки мы можем понять и обсудить с ребенком причины его неуверенности, тревожности, боязливости, и помочь в их преодолении.

У детей старшего дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера, а больше представляет собой функцию неблагоприятных отношений с близкими взрослыми и поддается коррекции. Это все относительно обратимо при проведении соответствующих психолого-педагогических коррекционных занятий, направленных на устранение внутреннего напряжения, релаксацию, саморегуляцию, повышению уверенности и самооценки. Безусловно, в дополнение к занятиям – соблюдение рекомендаций для педагогов, воспитателей и родителей.

Сказкотерапия в коррекции детской тревожности является самым безопасным и экологичным методом. За счет переноса из реальности в волшебный мир она гармонизирует внутренний мир ребенка и способствует выработке окситоцина и снижению кортизола.

Целью экспериментальной работы было выявление уровня тревожности у старших дошкольников. Исследование осуществлялось в три этапа. На первом диагностическом этапе был выбран и апробирован диагностический инструментарий по выявлению тревожности у старших дошкольников и исследования проблемы реализации сказкотерапевтической программы в коррекции тревожности. Осуществлялась обработка, проверка и систематизация полученных результатов. На втором опытно-экспериментальном этапе апробировалось содержание программы по коррекции тревожности у старших дошкольников посредством сказкотерапии. Проводились констатирующий и формирующий, контрольный этап эксперимента. На третьем заключительно-обобщающем этапе проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы.

Методы исследования

1.Экспертный опрос воспитателя с помощью опросника Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко (Приложение 1).

Цель: определение уровня тревожности детей. Выявление тревожного ребенка в группе сверстников.

2.Тест тревожности (Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки).

Методика предназначена для детей 4–7 лет.

Цель методики: определить уровень тревожности ребенка.

3. Несуществующее животное».

Цель: Диагностика эмоциональных особенностей личности, агрессивности, сферы общения. Возрастной диапазон: Методика применяется, начиная со старшего дошкольного возраста. Материал для тестирования: лист бумаги А4 (либо близкий по размеру к формату); цветные карандаши.

Проанализируем итоги исследования. После реализации программы коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста на формирующем этапе исследования были получены следующие данные.

Диагностическое задание №1. «Определение уровня тревожности» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко. Высокий уровень тревожности составил 68,29%, средний – 23,17%, низкий – 8,54%. Воспитатель на протяжении всей работы с испытуемыми наблюдала за их реакциями и поведением. Отмечено, что некоторые дети стали более решительны во время выступлений, уверены в себе.

Диагностическое задание №2. По итогам методики «Тест тревожности» Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки высокий уровень тревожности составил 58,54%, средний – 41,46%. Низкого уровня тревожности не обнаружено. Таким образом, сравнивая показатели до и после проведения коррекционной работы, мы можем видеть, что уровень тревожности у дошкольников снизился.

Диагностическое задание №3. Несуществующее животное. Результаты исследования уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах до и после программы коррекции по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич показывают, что высокий уровень тревожности составил 68,29%, средний- 23,17%, низкий – 8,54%.

В ходе исследования по результатам полученных данных можно сделать вывод о том, что гипотеза подтвердилась по двум методикам из трех. Значимые изменения произошли по методике «Экспертный опрос воспитателей» с помощью опросника «Определение уровня тревожности» Г.П. Лаврентьевой, Титаренко.

1. Средний уровень тревожности до проведения программы коррекции составлял 100% (10 чел.), после проведения 10%.

2. Низкий уровень тревожности до проведения программы коррекции составлял 0% (0 чел.), после проведения 90%.

3. Высокий уровень тревожности не выявлен.

Таким образом, используя метод сказкотерапии в коррекционной работе с дошкольниками, нам удалось снизить уровень тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Полученные результаты позволяют говорить об эффективности сказкотерапии в коррекции высокого уровня тревожности, который может препятствовать нормальному личностному развитию дошкольника. Комбинируя различные приемы сказкотерапии, можно помочь каждому ребенку прожить многие тревожные для него ситуации, помочь ему прожить страхи, выявить способы взаимодействия с миром, другими людьми и в следствие чего снизить уровень тревожности и гармонизировать внутренний мир ребенка.

Следовательно, сказкотерапия является перспективным направлением в практической психологии, но достаточно молодым, поэтому возможности комплексной сказкотерапии исследованы еще недостаточно досконально и нужно продолжать изучать этот метод дальше, чтобы раскрывать новые возможности, выявлять новые способы и дорабатывать уже существующие приемы для еще более эффективной работы и для получения еще более эффективных результатов.

Список литературы

1. Андерсон С.В. Изучение страхов и тревожности у детей старшего дошкольного возраста / С.В. Андерсон // Молодой ученый. – 2019. – №5. – С. 2–5.

2. Аникин В.П. Русское устное народное творчество / В.П. Аникин. – М.: Владос, 2019. – 116 с.

3. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2019. – 274 с.

4. Беттельхейм Б. О пользе волшебства. Смысл и значение волшебных сказок / Б. Беттельхейм. – М.: Заря, 2019. – 464 с.

5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2022. – 235 с.

6. Болыпунова Н.Я. Организация образования школьников в формах игры средствами сказки: учебное пособие / Н.Я. Болыпунова. – Новосибирск: НПУ, 2019. – 372 с.

7. Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / И.В. Вачков. – 3-е изд., доп. и пер. – М.: Ось-89, 2007. – 144 с.

8. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2025. – 507 с.

9. Лаврентьева Т.В. Психолог в детском дошкольном учреждении: методические рекомендации в практической деятельности / Т.В. Лаврентьева. – М.: Новая школа, 2023. – 144 с.

10. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. – М.: Пресс, 2021. – 384 с.

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

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИВЫЧЕК: НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация*: неуклонное следование рутинному поведению в итоге его автоматизирует, внедряя в подсознание. Однако привычка – это не просто ежедневная рутина, которая может быть полезна или вредна для здоровья. Это целая нейробиологическая и психологическая концепция, обозначающая набор действий, выполняемых последовательно и почти автоматически в ответ на какой-то стимул. Следовательно, привычки – это автоматизированные модели поведения, играющие ключевую роль в повседневной жизни человека. В статье рассмотрены нейробиологические и психологические механизмы, лежащие в основе формирования привычек, представлены практические примеры.*

Ключевые слова*: психология, модели поведения, устойчивое изменение, формирование привычки, здоровое поведение.*

Путь преобразования действий в привычное поведение представляет собой сложное взаимодействие психологических триггеров, неврологических процессов и последовательного повторения. В основе этой трансформации лежит принцип последовательности, который действует как каркас, на котором строятся

и укрепляются привычки. Однако не только частота действий превращает их в привычки, но и также регулярность и предсказуемость, с которой они выполняются.

Краеугольным камнем формирования привычки является цикл: сигнал-поведение-вознаграждение. Сигнал запускает поведение, за которым следует вознаграждение. Например, звук будильника (сигнал) может инициировать утреннюю пробежку (рутину), что приводит к чувству выполненного долга (вознаграждение). Окружающая среда и контекст также играют важную роль в формировании привычек. Постоянные контексты могут усилить силу привычки, предоставляя стабильные сигналы, изменение окружающей среды может стать причиной разрушения старых привычек или формирования новых [1].

Таким образом, в основе повседневной деятельности лежат модели поведения, которые посредством повторения и подкрепления становятся автоматическими ответами на определенные сигналы или контексты. Эти модели (привычки) являются результатом сложных нейробиологических и психологических процессов, включающих как сознательные, так и подсознательные механизмы. Следует подчеркнуть, что формирование привычек – это не просто вопрос силы воли или осознанного принятия решений, скорее, оно подкреплено сетью нейронных путей, которые закрепляются при постоянном использовании.

Центральную роль в формировании привычек играют базальные ганглии, группа подкорковых структур, участвующих в моторном контроле, обучении и формировании автоматизированных действий. В частности, стриатум, ключевая структура базальных ганглиев, получает информацию из коры головного мозга, включая сенсорную, моторную и префронтальную кору. Повторение определенного поведения приводит к укреплению связей между этими областями, формируя нейронную «петлю» привычки.

Дофаминергическая система, отвечающая за чувство удовольствия и вознаграждения, также играет важную роль в формировании привычек. В начальной стадии формирования привычки дофамин высвобождается в ответ на получение вознаграждения, укрепляя связи в нейронной «петле». Со временем выделение дофамина смещается с момента получения вознаграждения на момент предвкушения или триггера, инициирующего привычное действие. Это можно проиллюстрировать экспериментом с участием лабораторных животных: если поначалу некоторая последовательность действий, например, прохождение лабиринта крысой, вознаграждается лакомством, то со временем необходимость в вознаграждении отпадает (обесценивание вознаграждения). Более того, если лакомство давать одновременно с горьким раствором соли хлорида лития, подопытные грызуны не желали выполнять задание, но если им предлагать «горькое лакомство» достаточно долго (переобучение), со временем они снова начнут проходить лабиринт, даже с учетом того, что в конце их не ждет вознаграждение [2]. Этот эксперимент частично дает ответ на вопрос, как привычки перерастают в зависимости (еще более сложные концепции, которые включают в себя изменение работы систем мотивации, контроля и обмена веществ, а также задействует гораздо больше отделов мозга, чем формирование привычки).

В подавлении или изменении уже сформированных привычек важную роль играет префронтальная кора, отвечающая за планирование, принятие решений и контроль импульсов. Когда привычка активируется, префронтальная кора может вмешаться и остановить автоматическое поведение, позволяя сознательно выбрать другой курс действий. Например, курение – это вредная привычка, поддерживаемая выделением дофамина в ответ на действие никотина. Триггерами для поддержания этой привычки могут быть стресс, скука, социальное окружение. Другой пример, полезная привычка – занятие спортом. Формирование привычки к регулярным тренировкам требует сознательных усилий и самодисциплины. Со временем, выделение эндорфинов после тренировки становится вознаграждением, укрепляющим привычку.

Психологические механизмы формирования привычек тесно переплетаются с нейробиологическими, но акцентируют внимание на когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектах. Здесь основным приемом является ассоциативное обучение (классическое и оперантное обуславливание). Классическое обуславливание – механизм, который связывает стимул, изначально нейтральный, с определенной реакцией. Например, если запах свежеиспеченного хлеба (нейтральный стимул) в детстве ассоциировался с уютными семейными завтраками (положительная реакция), тогда во взрослом возрасте запах хлеба также может вызывать чувство комфорта и уюта, но уже без контекста семейного завтрака.

Оперантное обуславливание – механизм, основанный на подкреплении желаемого поведения (как в вышеназванном эксперименте с крысами). Например, ребенок получает похвалу (положительное подкрепление) за уборку в своей комнате, что увеличивает вероятность того, что он будет убирать комнату и в дальнейшем. Наказание за нежелательное поведение (например, лишение гаджетов) также может способствовать формированию привычки (отрицательное подкрепление).

Во-вторых, когнитивные факторы (внимание, память, убеждения). Для формирования привычки необходимо первоначально уделять внимание действию. Так, обучаясь водить машину, человек сознательно контролирует каждое движение. Со временем, действия становятся автоматическими, и внимание переключается на другие аспекты вождения. Привычки «хранятся» в долговременной памяти, позволяя выполнять действия без сознательного контроля. Так, игра на музыкальном инструменте требует запоминания сложных последовательностей движений. С практикой, эти движения

становятся автоматическими. Мысли и убеждения о привычке влияют на ее формирование и поддержание. Если человек верит, что утренняя зарядка полезна для его здоровья, это повышает вероятность того, что он сформирует привычку заниматься зарядкой.

В недавнем исследовании ученые опровергли распространенное убеждение, что привычки формируются за 21 день. Ранее считалось, что вначале просыпаться рано утром ради пробежки может быть достаточно сложно, но через три недели человек привыкает к такому режиму и начинает выполнять эти действия автоматически и без особых усилий. Однако, проанализировав 20 научных работ, посвященных формированию полезных привычек, австралийские ученые пришли к выводу, что для этого требуется намного больше времени – до пяти месяцев, а иногда, год (универсального срока не существует). Кроме того, на формирование привычки влияет множество факторов: особенности личности, частота выполнения действия, удовольствие от нового поведения, распорядок дня и стабильность обстановки, в которой совершается то или иное действие. Также имеет значение, сложность привычки: например, пить больше воды проще, чем регулярно тренироваться в спортзале. Понимание того, что доведение до автоматизма какого-либо действия, занимает достаточно длительное время, поможет формировать более реалистичные ожидания относительно приобретения полезных привычек, чтобы не отступать на намеченном пути.

Таким образом, формирование привычек – сложный, и главное, длительный процесс, обусловленный взаимодействием нейробиологических и психологических факторов. Дополнительные исследования этих механизмов позволят разрабатывать более эффективные стратегии для формирования полезных привычек и изменения нежелательных моделей поведения.

Список литературы

1. Клир Дж. Атомные привычки. Как приобрести хорошие привычки и избавиться от плохих / Дж. Клир. – СПб.: Питер, 2020. – 304 с.

2. Вуд У. Привычки и цели в поведении человека: отдельные, но взаимодействующие системы / У. Вуд, А. Мазар, Д.Т. Нил // Перспективы психологической науки. – 2022. – №17 (2). – С. 590–605.

3. Singh B., Murphy A., Maher K., Smith A.E. Time to Form a habit: a systematic review and meta-analysis of health behavior habit formation and its determinants // Healthcare. 2024. No. 12 (23). P. 2488. DOI 10.3390/healthcare12232488. EDN XREZWI

Ефимова Ярослава Александровна
педагог-психолог
МАОУ «СОШ №71 им. Константина Симонова»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-137700

ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕНИИ И АНАЛИЗ СОВЛАДЕЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются предпочитаемые копинг-стратегии (совладающее поведение) подростков через теорию личности в концепции транзактного анализа. Даются рекомендации по работе с копинг-стратегиями подростков, важные в работе педагога-психолога.*

Ключевые слова*: копинг-стратегии, трудные подростки, теория личности, транзактный анализ, стрессоустойчивость, жизнестойкость, совладающее поведение.*

Общение занимает у здорового человека большую часть времяпровождения и является естественной потребностью. Мы организуем общение в виде ритуалов (дни рождения, государственные праздники, похороны и семейные традиции), в виде small talk (разговоры о погоде и о еде; разговоры ради разговоров) и во время совместной деятельности – работы, а также прибегаем к психологическим играм. Но, несомненно, действительно ценной и удовлетворяющей формой общения является интимное общение. Человек способен на искренние отношения, наполненные взаимопониманием и взаимодоверием. В таких отношениях мы без страха осуждения делимся своими чувствами и эмоциями, будь то страх или печаль. Эта форма общения доступна не всем. Она требует психической зрелости и освоения определенных навыков.

Теория общения глубоко раскрывается в таком направлении психологии как транзактный анализ. Единицу общения принято называть транзакцией. От сюда и название направления. Клиенты транзактного аналитика – это люди, испытывающие трудности в общении. Рассмотрим копинг-стратегии с точки зрения этого направления.

Эрик Берн предложил рассматривать личность как совокупность способов поведения, чувств и мыслей. В определенном смысле можно сказать, что в каждом индивиде хранятся представления о его родительских фигурах, которые продолжают влиять в течение всей жизни. Особенно ярко это можно наблюдать у детей и подростков. В трех периодах негативизма [2] предполагается, что ребенок вначале отстраниться от Родителя (освободиться от родительских установок), а затем, проведя определенную работу, сохранит те из установок, что оказались адаптивными для его жизни. Транзактные

аналитики считают необходимым условием психического здоровья способность нести ответственность за свою жизнь. Именно это является основной задачей подросткового возраста [3].

Концепция РВД (Родитель, Взрослый, Дитя) была предложена Э. Берном исходя из того, что каждый из нас был когда-то ребенком, имел опекунов и способен самостоятельно оценивать реальность. Таким образом он выделяет три эго-состояния (др.-греч. egó – «я»). Их краткое описание дано в таблице 1.

Чтобы отличать эго-состояния от реальных родителей и периодов жизни, их принято прописывать с заглавной буквы, как и роли в трагической пирамиде (Жертва, Спасатель, Преследователь, Счастливчик).

Таблица 1

Способы проявления индивида в общении

Эго-состояние	Описание
Взрослый	Рациональная часть личности, ориентированная на анализ и решение задач в моменте. Чем лучше развита наша взрослая часть, тем лучше мы выстраиваем контакт с окружающими, справляемся с трудностями и находим решения внутренним конфликтам. Взрослая часть помогает нам находить компромиссы между внутренними потребностями и внешними предписаниями.
Дитя	Наши природные потребности, естественные проявления; источник творчества, спонтанности и стремления жить. Эта часть хранит действия, чувства и мысли из детства конкретного человека. На принятие и развитие этой части направлены различные духовные практики и телесно ориентированная терапия.
Родитель	Совокупность способов поведения, мышления и чувствования хранится в родительской части. Мы «заглатываем» представления о своих опекунах, их суждения о правильном и неправильном, а затем строим на этом свою жизнь. Это довольно интересная сфера нашей жизни, так как анализ родительской части в индивиде может уходить в прошлое на несколько поколений. Этой частью в рамках транзактного анализа занимаются трансгенерационные аналитики.

Детская часть у подростков ярко проявляется в виде бунта против родительского мира. Гневный жизненный этап предполагает, что человек отвергнет устои родителей. Из этого естественного процесса появилось представление о разнице поколений, однако к 40 годам люди возвращаются к 70% родительских установок и снова становятся похожими на своих родителей [2]. Если мы говорим о «счастливом подростке» (как кажется со стороны), то скорее всего мы видим проявление адаптивной части Дитя.

Если подросток часто говорит о долженствовании и демонстрирует чрезмерное самобичевание, то мы, скорее всего, имеем дело с установками, полученными от родительских фигур. Этими фигурами могут быть не только родители, но и старшие дети в семье, дяди и тети, бабушки и дедушки, учителя, спортивный тренер и т. д.

Педагогу-психологу важно знать структуру личности, чтобы понимать, как строить работу конкретно с данным учеником. Часто, можно встретить, что педагоги выбирают свою сценарную игру и подстраивают психические проявления подростка под свою картину мира. Особенно это заметно, когда взрослый не прошел подростковую сепарацию и начинает поддерживать бунтующую часть подростка. Такие педагоги становятся «своими» среди трудных подростков и «чужими» среди коллег, то есть неосознанно воссоздают ситуацию, на которой остановилось их эволюционное развитие, чтобы ее перерасти. Другим, часто встречающимся в школьной практике, способом выстраивания общения является игра в родительский комитет [1]. Для достижения результата специалисту важно стремится к выстраиванию экологичных отношений между терапевтом и клиентом, а не «лечиться об клиента».

Выделяют следующие способы совладания со стрессом: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, социальная поддержка, принятие ответственности, сострадание к себе, плановое решение проблемы, переоценка и избегание ответственности, самообвинение, предпочитаемое истолкование [8,9] и др. Напомним, что к совладающему поведению (англ. coping – «справляться») относят именно осознанные стратегии, которые человек использует для преодоления стресса.

Исследователи показали, что в ситуации межличностного конфликта, студенты младших курсов (старшие подростки) чаще всего используют менее адаптивные копинг-стратегии: «самообвинение» и «поиск виновных» [4]. С чем мы имеем здесь дело с точки зрения теории личности?

Начнем со стратегии самообвинения. Самообвинение относится к эмоционально-доминантному типу реагирования. Положительной стороной данной стратегии является возможность эмоциональной разрядки. Человек думает, что несет ответственности за происходящее и способен контролировать будущее. Это повышает психологическую сопротивляемость стрессу. Однако негативной стороной данной стратегии является эмоциональная фиксация на проблеме. Наиболее важными факторами, влияющими на выбор данной стратегии, являются депрессивность и одиночество подростка [7].

В работе с данными клиентами мы меняем фокус с пережевывания проблемы к ее решению. То есть идет работа по «взращиванию» эго-состояния Взрослого. Конечно, при этом, мы выстраиваем контакт и учитываем эго-состояние Родителя. Имея дело с чрезмерно развитым критикующим Родителем, проводиться работа по усилению заботливой части Родителя.

В первую очередь работа будет направлена на научение подростка справляться со своим собственным эмоциональным состоянием, а не застревать в нем [5]. Дальше можно переходить к развитию межличностных отношений, ориентируясь на решение задач «здесь и сейчас» (из эго-состояния Взрослого). Когда подросток будет встречать трудности, источниками силы для него будут возможность уединения, эмпатия, устойчивая самооценка и отражение вашего положительного отношения к нему.

Стратегия «поиск виновных» проблемно-ориентирована и дает нам ощущение продуктивности, однако часто это лишь иллюзия контроля, так как человек обесценивает трудность жизни и переоценивает свои способности. В данном случаем удобнее использовать функциональный анализ вместо структурного, так как мы имеем дело с как минимум тремя личностями: Жертвой ситуации, Преследователем (виноватым, которого нужно наказать) и Спасителем (тот, кто спасет жертву, наказав виноватого). Позже роли поменяются, и наш Спасатель станет Преследователем, Преследователь – Жертвой, а Жертва – Спасателем.

Бесспорно, роль Спасателя невероятно престижна и поднимает самооценку, поэтому чаще всего игры начинают именно Спасатели. Как помочь нашему клиенту, бывшему Спасателю, если он об этом просит? Высока вероятность, что вы станете его Спасателем в игре «Если бы не ты…», поэтому самое трудное здесь, пожалуй, удержаться во Взрослом эго-состоянии самому психологу. От специалиста требуется высокая степень осознанности в понимании зачем он здесь и зачем что-то делает.

Чтобы понять с чего начать, определите с каким запросом подросток к вам обращается. Просит ли он вас повлиять на другого? Признает ли свой вклад в стрессовую ситуацию? В случае, когда запрос касается другого человека, то стоит акцентировать внимание на решении трудностей, касающихся самого подростка и возвращать его в «здесь и сейчас» (во Взрослое эго-состояние). Возможно, ваша работа тут же закончится, так как ваша транзакция из Взрослого может столкнуться, например, с Детским эго-состоянием подростка (скажем, с обидой) и контакт прервется. Если же удалось выстроить отношения, то важной задачей будет научить подростка демонстрировать свою значимость миру более конструктивным способом, нежели прибегать к спасательству.

Таким образом, теория личности помогает не только выявить причины выбираемых копинг-стратегий, а также сразу определить направление работы.

Список литературы

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. – М.: Бомбора, 2024. – 352 с.

2. Вайт Т. Как дети вырастают и покидают дом / К. Вайт. – К.: Інтерсервіс, 2018. – 176 с.

3. Ефимова Я.А. Гнев в подростковом возрасте / Я.А. Ефимова // Молодежная наука в современном мире: Всеросс. студенческая науч.-практ. конф. (Краснодар, 23 апр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025.

4. Корзун С.А. Стратегии копинг-поведения в ситуации межличностного конфликта студентов педагогического вуза / С.А. Корзун, Ю.А. Коломейцев // Психология. – 2012. – №4. – С.10–13.

5. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова: Авантитул, 2010. – 64 с. – EDN QYAVPX

6. Крюкова Т.Л. Человек «совладающий»: качества субъекта и его совладающее поведение / Т.Л. Крюкова // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – С. 257–273. EDN TTORIR

7. Холодная М.А. Стили совладания в юношеском возрасте в контексте проблемы интеллектуального контроля совладающего поведения / М.А. Холодная // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – С. 84–96. EDN RGTDSL

8. Vitaliano P.P. et al. Coping Profiles Associated With Psychiatric, Physical Health, Work, and Family Problems // Health Psychology. 1990. Vol. 9 (3). P. 348–376.

9. Weber H. Belastungsverarbeitung // Z. fur Klinische Psychologie. 1992. Vol. 21. No. 1. P. 17–27.

Орехова Светлана Евгеньевна
д-р ист. наук, доцент
Шевцова Александра Викторовна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи»
г. Мариуполь, Донецкая Народная Республика

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: предложены к рассмотрению факторы, приводящие к изменению уровня рефлексии обучающихся. Рассмотрена роль рефлексии в становлении учебной деятельности.*

Ключевые слова*: рефлексия студента, субъектная позиция, гуманитарные науки.*

В современном образовательном процессе всё большее внимание уделяется формированию субъектной позиции студентов, которая предполагает развитие самостоятельности, ответственности и активности в обучении. Одним из ключевых факторов, способствующих становлению субъектной

позиции, является рефлексия. В данной статье рассмотрим роль рефлексии в этом процессе и её влияние на развитие студентов [1, с. 125].

В психологии теории рефлексии представлены разными авторами и направлениями исследований. Среди них можно выделить Джона Локка, который ввёл термин «рефлексия» в XVII веке, а также немецкую философскую традицию, где рефлексия понимается как процесс интеллектуального осмысления человеком своего сознания и существования в мире. В отечественной школе психологических исследований рефлексии стала идейной наследницей немецкой философии.

Российские теории о рефлексии обучающихся связаны с работами С.Ю. Степанова, И.Н. Семёнова, С.В. Кондратьевой, Б.П. Ковалева и других учёных. Они выделяют различные типы рефлексии, такие как кооперативная, коммуникативная и экзистенциальная, а также предлагают виды рефлексии в процессах педагогического общения, например социально-перцептивная рефлексия и коммуникативная рефлексия. Российские теории о рефлексии обучающихся фокусируются на развитии самосознания, самопонимания и саморегуляции. Рефлексия помогает обучающимся осознать свои действия, мысли и чувства, а также анализировать и корректировать своё поведение.

В.В. Давыдов отмечает, что для теоретического мышления «для него характерна рефлексия, благодаря которой человек постоянно рассматривает основания своих собственных мыслительных действий и тем самым опосредствует одно из них другими, раскрывая при этом внутренние взаимоотношения» [1, с. 125].

Рефлексия в обучении – это процесс осознания и анализа учащимися своего собственного учебного опыта, а также его влияния на их знания, умения и навыки [2, с. 169]. Рефлексия выступает в данном случае показателем субъектности и позволяет личности регулировать собственную активность, влиять на систему норм и стандартов, управлять учебной и практической деятельностью. Занимая рефлексивную позицию, студент анализирует, критически осмысливает свою деятельность, сравнивает ее цели и результаты, стремится понять ее особенности, недостатки и достоинства. Рефлексия понимается нами как способность человека осознавать собственную деятельность, видеть в ней успехи, ошибки.

Она подразумевает исследование уже осуществлённой деятельности с целью фиксации её результатов и повышения в дальнейшем её эффективности.

1. Понятие субъектной позиции и рефлексии.

Субъектная позиция студента – это его способность осознавать свои цели, мотивы, потребности и возможности, а также умение самостоятельно выбирать стратегии и способы достижения учебных целей. Рефлексия же представляет собой процесс осознания и анализа собственных действий, мыслей и переживаний, а также их связи с окружающим миром и другими людьми.

Рассмотрим назначение рефлексии для становления субъектной позиции. Рефлексия играет важную роль в становлении субъектной позиции студентов, поскольку она позволяет им.

1. Осознать свои сильные и слабые стороны, определить зоны роста и приоритеты в обучении.

2. Развить критическое мышление и способность анализировать свои действия и результаты.

3. Научиться ставить перед собой реалистичные цели и задачи, а также разрабатывать стратегии их достижения.

4. Формировать навыки самоконтроля и саморегуляции, что способствует более эффективному управлению учебной деятельностью.

5. Развивать коммуникативные навыки и умение работать в команде, так как рефлексия часто происходит в процессе общения с другими студентами или преподавателями.

1. Виды рефлексии и их роль в становлении субъектной позиции.

Существует несколько видов рефлексии, каждый из которых имеет свою специфику и значение для становления субъектной позиции студентов:

– ситуативная рефлексия – направлена на анализ конкретной ситуации, в которой находится студент, и его действий в этой ситуации. Она помогает студентам осознать свои эмоции, мысли и поведение, а также оценить их эффективность;

– ретроспективная рефлексия – связана с анализом прошлого опыта, успехов и неудач студента. Она позволяет студентам извлечь уроки из своих ошибок и определить направления дальнейшего развития;

– перспективная рефлексия – ориентирована на будущее и связана с планированием и прогнозированием своей учебной деятельности. Она помогает студентам ставить перед собой реалистичные цели и разрабатывать стратегии их достижения.

Под рефлексивно-ценностным сопровождением профессиональной подготовки студентов педагогического вуза понимаем «приобщение студентов к совместной творческой деятельности (проектной, аналитической, исследовательской и т. д.), в том числе к специфическим видам деятельности» Выделяют следующие формы рефлексивно-ценностного сопровождения подготовки педагогов в вузе: проблемно-рефлексивные лекции, рефлексивные семинары, рефлексивный диалог, мастерские ценностных ориентаций и т. д., которые содействуют процессу самовоспитания, самообразования[3, с. 63].

Важным условием являются методы развития рефлексии у студентов. Для успешного развития рефлексии у студентов необходимо создать специальные условия и использовать различные методы и технологии обучения. Некоторые из них:

– организация рефлексивных семинаров и тренингов, на которых студенты могут обсуждать свои успехи и неудачи, анализировать свои действия и учиться на своих ошибках;

– использование рефлексивных заданий и упражнений, таких как ведение дневника, составление портфолио, проведение самоанализа и саморефлексии;

– применение интерактивных методов обучения, таких как групповые дискуссии, ролевые игры, кейс-стади, которые способствуют развитию критического мышления и навыков коммуникации.

Рефлексия играет ключевую роль в становлении субъектной позиции студентов, так как она помогает им осознать свои цели, мотивы, потребности и возможности, а также развить навыки самоконтроля, саморегуляции и коммуникации. Создание специальных условий и использование различных методов обучения способствуют развитию рефлексии у студентов и формированию их субъектной позиции.

Список литературы

1. Меркулова О.П. Удовлетворенность студентов получаемым образованием: методики диагностики и взаимосвязанные факторы-64 с / О.П. Меркулова.

2. Захарова А.В. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности / А.В. Захарова, М.Э. Боцманова. – М.: АСТ, 2006. – 162 с.

3. Циулина М.В. Педагогическое сопровождение становления рефлексивной позиции личности студента педагогического вуза / М.В. Циулина // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы III Междунар. науч. конф. (Краснодар, август 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. – С. 63–66. EDN ZDSUQH

Федорова Ирина Валерьевна
заведующая
Иванов Андрей Николаевич
инструктор по физической культуре
Клементьева Наталия Евгеньевна
старший воспитатель
Романова Ирина Викторовна
музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №76»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ В ДЕТСКОМ САДУ: КЛЮЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы взаимодействия педагогов дошкольных образовательных учреждений с родителями воспитанников. Освещаются ключевые стратегии и подходы, способствующие установлению доверительных отношений между семьей и детским садом. Анализируются современные формы сотрудничества, такие как родительские собрания, совместные проекты, консультации и использование цифровых технологий. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим аспектам общения, а также способам преодоления возможных конфликтов. Статья предназначена для воспитателей, методистов и администрации ДОУ, заинтересованных в повышении эффективности партнерства с семьями воспитанников.*

Ключевые слова*: взаимодействие с родителями, детский сад, дошкольное образование, педагогическое сотрудничество, родительские собрания, доверительные отношения, семейное воспитание.*

Современная система дошкольного образования ориентирована на создание единого образовательного пространства, в котором семья и детский сад выступают равноправными партнерами. Эффективное взаимодействие с родителями является важным условием успешной адаптации, развития и социализации ребенка. Однако на практике педагоги нередко сталкиваются с недостаточной вовлеченностью родителей в образовательный процесс детского сада.

Цель данной статьи – рассмотреть основные стратегии и подходы, позволяющие выстроить продуктивное взаимодействие между ДОУ и семьями воспитанников.

1. *Основные принципы взаимодействия с родителями*.

Для успешного сотрудничества с родителями необходимо придерживаться следующих принципов:

– доброжелательность и открытость – создание атмосферы доверия, где родители чувствуют себя полноправными участниками образовательного процесса;

– индивидуальный подход – учет особенностей каждой семьи (культурных, социальных, психологических);

– системность и регулярность – постоянный обмен информацией, а не эпизодические контакты;

– партнерство – совместное принятие решений, а не навязывание готовых схем.

2. *Формы и методы взаимодействия*.

1. Традиционные формы работы:

– родительские собрания, на которых проводится обсуждение актуальных вопросов воспитания и обучения;

– индивидуальные консультации, помогающие в решении конкретных проблем;

– совместные мероприятия (праздники, мастер-классы, экскурсии), укрепляющие эмоциональные связи между детьми, родителями и педагогами.

2. Современные технологии взаимодействия:

– онлайн-платформы (мессенджеры, соцсети, специализированные приложения), которые способствуют быстрому обмену информацией;

– веб-конференции и вебинары-это уникальная возможность дистанционного участия родителей в жизни ДОУ.

Несмотря на активное внедрение новых форм работы, могут возникать следующие барьеры во взаимодействии родителей и педагогов:

– недостаток времени у родителей;

Для преодоления этого барьера используется гибкий график встреч, а также применение цифровых инструментов.

– разногласия в методах воспитания дошкольников предполагает проведение просветительской работы среди родителей воспитанников и разъяснение педагогических подходов в критических ситуациях в каждом конкретном случае;

– конфликты, для преодоления которых применяются медиативные техники и компромиссы.

Одной из продуктивных форм работы с семьёй мы считаем индивидуальную работу. Для получения положительного результата педагоги нашего детского сада проводят данную работу планомерно и систематически. Анализ работы по данному направлению показал, что у большинства детей наблюдается повышение уверенности в своих силах и возможностях, развитие более высокой самооценки, уменьшение тревожности, а также улучшение эмоционального состояния у детей, родителей и педагогов.

Таким образом, во многих семьях отмечается улучшение гармоничных детско-родительских отношений, что является основой психологического здоровья ребёнка и залог его благополучного будущего.

Важно помнить, что даже очень сложные проблемы воспитания можно решить, если восстановить благоприятный стиль общения в семье. Успешность воспитания детей зависит от личностного роста, гармонии и душевного равновесия родителей. Для нормализации отношений важно определить проблемное поле: родительские установки, позиции, стиль воспитания и отношение к ребёнку.

Совместные занятия (например, с элементами тренинга) способствуют гармонизации детско-родительских отношений и формированию навыков эффективного взаимодействия в семье. Именно поэтому мы среди многообразия форм взаимодействия с семьями выбрали как одну из эффективных – организация семейного клуба «Семейная горница». Позитивные изменения в отношениях происходят, когда родители осознают, что именно они несут ответственность за психологическое здоровье ребёнка и формирование его личности.

Эффективное взаимодействие с родителями в детском саду требует системного подхода, сочетания традиционных и инновационных методов, а также готовности педагогов к продуктивному диалогу. Укрепление партнерских отношений между семьей и ДОУ способствует гармоничному развитию ребенка и повышает качество дошкольного образования в целом.

Список литературы

1. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Сфера, 2020.

Чемерилова Ирина Альбертовна
канд. пед. наук, доцент

Баргун Кристина Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары. Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОГРАФИКИ ДЛЯ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ СТРЕССА И ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ

Аннотация*: в статье охарактеризован такой современный метод, как нейрографика, который сочетает в себе элементы психологии, арт-терапии и нейропсихологии. Описан опыт его использования в работе со старшеклассниками для снижения уровня стресса и тревожности, организации психологической поддержки, развития навыков саморегуляции и эмоциональной устойчивости, а также экспериментальные результаты, доказывающие его эффективность.*

Ключевые слова*: нейрографика, стресс, тревожность, подготовка к экзаменам, старшеклассники.*

Подготовка к экзаменам – это период, который часто сопровождается высоким уровнем стресса и тревожности у старшеклассников. В условиях интенсивной учебной нагрузки и ожиданий со стороны

родителей и учителей, многие подростки испытывают эмоциональное напряжение, что может негативно сказаться на их психическом здоровье и учебных результатах.

Проблема экзаменационной тревожности старшеклассников и методов ее коррекции актуальна среди тем исследования [1–3].

Нейрографика – это современный арт-терапевтический метод, который раскрывает потенциальные ресурсы личности через визуализацию и художественное выражение. Исследования показывают, что этот метод может быть эффективным инструментом для коррекции тревожности у старшеклассников, которые находятся под давлением учебной нагрузки и социальных ожиданий [4, с. 237].

Нейрографика была разработана российским психологом Павлом Пискаревым и представляет собой метод, основная идея которого заключается в том, что рисование помогает активировать творческие процессы в мозге, способствует самовыражению и позволяет проработать внутренние конфликты и переживания.

Нейрографику можно охарактеризовать как графический метод организации мышления, трансформации своего состояния и отношения к проблеме без слов и понятийного процесса. Это контакт со своим внутренним пространством через рисование.

Процесс создания нейрографических рисунков включает в себя несколько этапов: 1) осознание проблемы: участник определяет, что именно вызывает у него стресс или тревогу; 2) рисование: с помощью линий и форм участник визуализирует свои мысли и чувства; 3) проработка: в процессе рисования происходит осознание и трансформация негативных эмоций; 4) завершение: рисунок завершается, и участник получает возможность взглянуть на свою проблему с новой перспективы [5; 6].

Нейрографика развивает креативность, формирует навыки эмоциональной регуляции, включает в себя элементы медитации и саморефлексии. Это метод подходит для групповой работы, что способствует созданию поддерживающей атмосферы и повышает уровень социальной интеграции.

Основные аспекты нейрографики.

1. Теоретические основы: нейрографика основывается на принципе, что любая задача имеет графическое решение. Этот подход включает в себя использование графических элементов для визуализации и проработки внутренних конфликтов и эмоций.

2. Методология: нейрографика включает в себя рисование, которое помогает людям справляться со стрессом и эмоциональными трудностями. Исследования показывают, что этот метод может быть особенно полезен в ситуациях, связанных с высоким уровнем стресса.

3. Психологические эффекты: нейрографика способствует развитию эмоционального интеллекта, позволяя людям лучше распознавать и управлять своими эмоциями.

4. Применение в терапии: нейрографика используется как инструмент для преодоления внутренних ограничений и улучшения психического благополучия. Коррекционные программы, основанные на нейрографике, направлены на снятие психологических барьеров и развитие личностного потенциала.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ «Гимназия №5» г. Чебоксары. В исследовании приняли участие 18 учеников 11 «А» класса. Было проведено 10 занятий.

Рассмотрим основные алгоритмы, которые использовались для построения занятий.

1. АСО – экспресс или экстренная помощь, когда нужно быстро снять напряжение и экстренно себе помочь: сильные эмоции, экстренные ситуации, панические атаки, стресс и т. д., рисуется на маленьком или небольшом формате, перед экзаменами самое оно.

Что это: алгоритм снятия ограничений в экспресс-формате. Это ваша личная кнопка «SOS» для моментов, когда тревога, страх или напряжение достигают пика. Идеально подходит для ситуаций, когда нужно быстро вернуться в ресурсное состояние.

Когда использовать.

– непосредственно перед экзаменом, когда чувствуете панику;
– во время подготовки, если накрывает волна прокрастинации или отчаяния;
– после сложного вопроса или неудачного ответа, чтобы быстро восстановиться.

Плюсы для экзаменов.

– мгновенно снижает уровень стресса и тревоги;
– помогает восстановить концентрацию и ясность мышления;
– создает ощущение контроля над ситуацией;
– можно рисовать практически, где угодно и когда угодно.

Например: представьте, что вы сидите перед экзаменом и чувствуете, как сердце колотится в груди. Быстро достаньте листок и ручку, сделайте резкий выброс, а затем тщательно скруглите все углы. Добавьте несколько нейрографических линий и круг, символизирующий вашу уверенность в себе. Раскрасьте рисунок синим и зеленым цветами, представляя себя спокойно отвечающим на вопросы.

2. АВН в НейроГрафике – алгоритм выявления намерений. Если целью является именно разобраться, что делать, как быть, что выбрать, но не знаешь как.

Что это: мощный инструмент для принятия решений и определения целей, особенно в ситуациях неопределенности. Помогает осознать свои истинные желания и найти оптимальный путь к их реализации.

Когда использовать:
– когда не можете определиться с выбором стратегии подготовки к экзамену;
– если сомневаетесь в своих силах и не знаете, стоит ли вообще сдавать экзамен;
– когда нужно расставить приоритеты и понять, какие темы учить в первую очередь.
Плюсы для экзаменов:
– помогает прояснить цели и мотивы;
–снимает внутренние противоречия и сомнения;
– находит оптимальные стратегии подготовки и сдачи экзамена;
– усиливает уверенность в себе и своих силах.

Например: вы чувствуете себя потерянным и не знаете, с чего начать подготовку к экзамену. Нарисуйте спонтанные линии, отражающие ваш страх, неуверенность, желание хорошо сдать и т. д. Обведите самые важные линии, скруглите углы, добавьте круги, символизирующий ваш успех и ваш план подготовки. Раскрасьте рисунок цветами, которые вдохновляют вас на учебу. В процессе рисования вы вдруг понимаете, что вам нужно начать с составления четкого графика занятий и попросить помощи у друга, который хорошо разбирается в предмете.

3. Техника НейроДрево. Эта техника направлена конкретно на рост и развитие. Она также предполагает работу с результатами и в некоторых случаях с ресурсами. Уровень своих энергий тоже можно взращивать, как и дерево.

Что это: метафорический алгоритм, который позволяет визуализировать и активизировать свой потенциал для роста и развития. Идеально подходит для «взращивания» знаний, уверенности в себе и успеха.

Когда использовать:
– в начале подготовки к экзаменам, чтобы задать направление и настроиться на успех;
– в середине процесса, когда нужно подпитать мотивацию и увидеть прогресс;
– перед самым экзаменом, чтобы укрепить веру в себя и свои знания.
Плюсы для экзаменов:
– активизирует внутренние ресурсы и потенциал;
– укрепляет веру в себя и свои силы;
– визуализирует цели и результаты;
– мотивирует на достижение успеха.

Например: вы хотите успешно сдать экзамен по сложному предмету. Нарисуйте дерево, у которого корни – это ваши знания, полученные на лекциях и семинарах, ствол – ваша уверенность в себе, ветви – ваши цели (сдать экзамен на отлично, получить новые знания), плоды – ваша хорошая оценка и чувство удовлетворения. Раскрасьте дерево зеленым, желтым цветами представляя, как ваши знания растут и приносят плоды.

До и после проведенной нами коррекционной работы была осуществлена диагностика респондентов с помощью методик: 1) шкала тревожности» Кондаша; 2) опросник Спилбергера-Ханина для определения ситуативной и личностной тревожности; 3) анкета «Готовность к ЕГЭ» М.Ю. Чибисова (таблицы 1–3).

Таблица 1

Результаты испытуемых по методике «Шкала тревожности»
Кондаша до и после коррекционного воздействия

Уровень тревожности	Общий уровень тревожности		Школьная тревожность		Самооценочная тревожность		Межличностная тревожность	
	До	После	До	После	До	После	До	После
«Чрезмерное спокойствие»	40%	30%	0%	0%	40%	40%	0%	10%
Нормальный	60%	70%	80%	90%	60%	50%	60%	80%
Несколько повышенный	0%	0%	10%	10%	0%	10%	30%	10%
Высокий	0%	0%	10%	0%	0%	0%	10%	0%
Ср. знач.	42,5	34,125	11,4	8,25	13,2	11,75	17,9	14,125

Таблица 2

Результаты испытуемых по опроснику Спилбергера-Ханина для определения ситуативной и личностной тревожности до и после коррекционного воздействия

Уровень тревожности	Реактивная тревожность		Личностная тревожность	
	До	После	До	После
Низкий	80%	90%	0%	50%
Умеренный	20%	10%	10%	40%
Высокий	0%	0%	90%	10%
Ср. знач.	27	26,6	49,3	27,7

Таблица 3

Результаты анкеты «Готовность к ЕГЭ» М.Ю. Чибисовой до и после коррекционного воздействия

Уровень	Параметры готовности					
	Знакомство с процедурой		Уровень тревоги		Самоконтроль и самоорганизация	
	До	После	До	После	До	После
Низкий	10%	0%	40%	90%	30%	10%
Высокий	90%	100%	60%	10%	70%	90%
Ср. знач.	8,5	8,5	6,5	4,3	7,4	8,8

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что после серии занятий с применением нейрографики наблюдалось значительное снижение показателей тревожности среди участников эксперимента; по всем параметрам готовности старшеклассников к ЕГЭ результаты также улучшились.

Результаты нашего исследования подтверждают, что внедрение нейрографики в образовательный процесс может стать полезным дополнением к традиционным методам подготовки к экзаменам.

Таким образом, предложенный подход может быть рекомендован как один из эффективных способов психологической поддержки старшеклассников в условиях повышенного стресса.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочных эффектов нейрографики, а также её применение в рамках других образовательных контекстов, таких как профориентация или социальная адаптация. В целом, результаты настоящего исследования открывают перспективы для дальнейшего внедрения инновационных методов психологической поддержки в систему школьного образования.

Список литературы

1. Грязнова Е.В. Источники формирования тревожности старшеклассников как проблема современного общества / Е.В. Грязнова, Е.С. Хрыкина // Глобальный научный потенциал. – 2022. – №9 (138). – С. 30–32. EDN PJXNJR

2. Новикова И.С. Коррекция экзаменационной тревожности старшеклассников / И.С. Новикова // RatioetNatura. – 2020. – №2 (2). – С. 35–36. EDN OPLBOT

3. Омарова Л.М. Исследование и профилактика уровня тревожности школьников выпускных классов в ситуации экзаменационного стресса / Л.М. Омарова, Д.Г. Сайбулаева // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2024. – №4. – С. 129–137. DOI 10.21779/2542-0313-2024-39-4-129-138. EDN ASDXZS

4. Сандалова А.В. Нейрографика как метод эстетического коучинга / А.В. Сандалова // Обмен знаниями в образовательном процессе: сборник научных трудов – Казань: СитИвент. – С. 236–239.

5. Пискарёв П.М. Нейрографика: алгоритм снятия ограничений / П.М. Пискарёв. – М.: ЭКСМО, 2020. – 224 с.

6. Пискарев П.М. Нейрографика 2. Композиция судьбы / П.М. Пискарёв. – М.: Бомбора, 2023. – 272 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Гальченко Наталья Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-137875

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: автор ставит своей целью проанализировать культурологический аспект в преподавании иностранных языков. Акцентируется внимание на следующем: успех в обучении иностранным языкам в значительной степени определяется правильной организацией учебного процесса. Рассматривается элективный курс как своевременная форма работы, направленная на оптимизацию учебного процесса и улучшение качества обучения.*

Ключевые слова*: культурологический аспект, культура, коммуникация, речевое общение, социокультурная компетенция, элективный курс.*

Проблема содержания обучения иностранным языкам продолжает оставаться сегодня одной из самых актуальных проблем методической науки [1].

В последние годы культурологические аспекты изучения языка были признаны очень важными. Эти аспекты известны и методической литературе как «язык и реальность», «язык и общество», «язык и культура» [2].

В эпоху бурного развития человеческих контактов и совместного решения новых задач представителями разных стран не случайно, что многие ученые и методисты исследуют вопросы о том, как представлена культура страны изучаемого языка в содержании обучения и обосновывают необходимость выделения культурного компонента в содержании обучения иностранному языку [3].

Сообщение в рамках темы, обозначенной в названии, представляет собой попытку автора наметить некоторые аспекты данного вопроса.

Несомненно, путешествия и учеба, зарубежные фильмы и пьесы, «клубы», летние «языковые лагеря», общение с носителями изучаемого языка в своей стране – стимулируют желание изучать язык и знакомится с культурой народа.

Как известно, термин «культура» в широком смысле этого слова рассматривается в русле истории цивилизации и социологическом аспекте, предполагая нормы общения, нравы, обычаи, привычки, взгляды, чувства, эмоции и т. д. неодинаковые у различных народов.

Исследование и сопоставление описание специфики национального общения (русского и английского) показали, что языковое и неязыковое поведение представителей разных культур в одной и той же ситуации общения существенно отличаются [4].

Традиционно в нашей стране компонент «культура» представлен в преподавании английского языка отдельными фрагментами географии, истории англоговорящих стран, их достижения в науке и искусстве.

Несомненно, знание иностранного языка должно быть дополнено знанием литературы, истории, географии, искусства и т. д., то есть страноведческим материалом, что довольно успешно решается введением в обучение иностранному языку элективных курсов и факультативов.

Наблюдение и анализ коммуникативной деятельности наших учеников в процессе их общения показывают, что для успешного общения недостаточно только знать язык и иметь сведения по истории, географии, искусству и т. д. страны изучаемого языка. Необходимо знание норм общения, нравов, обычаев, черт характера носителей языка. Эта сфера речевого общения не приходит сама по себе даже в процессе частых контактов с иностранцами.

На наш взгляд, в процессе обучения иностранному языку в школе должны иметь место факультативы, элективные курсы, например «Страноведение. Англоязычные страны», «Речевой этикет», «Культура поведения». А также занятия по иностранным языкам обязательно должны включать специальные упражнения, преследующие задачи формирования необходимой поведенческой модели. Знакомство с культурой станы происходит путём сравнения и постоянной оценки уже имеющихся знаний и понятий с вновь полученными, со знаниями и понятиями о своей стране, о самих себе. Сравнивая себя и зарубежных сверстников, учащиеся выделяют общее и специфическое, что способствует объединению, развитию понимания и доброго отношения к стране, её людям, традициям.

Известно, что англичане вежливые, сдержанные, непрямолинейные, неохотно дают советы, не выражают открыто своих эмоций, что народит свое отражение в коммуникативных ситуациях.

Лингвистический анализ текстов современной английской и американской литературы, анализ живой английской речи подтверждают, что различия могут касаться не только речевых компонентов поведения, но и «технологии» сообщения, вопроса.

Так, в построении сообщений, как правило, отсутствует категоричность, что достигается наличием в речи «вежливых слов и выражений [5]. Предпочтение отдается разделительным или косвенным вопросам, а не прямым: часто употребляются, так называемые, пседовопросительные формы, выражающие просьбы [6].

Многие лингвисты справедливо подчеркивают необходимость в первую очередь интонации, и особенно, ее компонента – ритма и называют интонацию «культурологическим элементом» [7]. Исключительно важны в процессе коммуникации интонация, тембр и громкость голоса.

А на сегодняшней день в школах предпочтение отдают курсам «Подготовки к ЕГЭ», «Использование ИКТ для подготовке к ЕГЭ», где все обучение направлено на отработку тестовых заданий.

Проблема межкультурной коммуникации довольно сложна и многогранна. Короткие периоды времени спонтанного говорения в режиме «давайте поговорим по-английски» могут значительно повлиять на приобретение аутентичного характера вербального и невербального поведения носителей английского языка.

Так как в наших школах и высших учебных заведениях недооценивается «культурная компетенция» как компонент образования, имеется настоятельная необходимость разработки содержания курса, который мог бы использоваться в различных аудиториях. Содержание этого курса должно включать как культурологические тексты с соответствующими комментариями слов, так и упражнения, формирующие коммуникативную компетентность в условиях межкультурных ситуаций, а также аудиоматериалы.

Предлагаем примерное построение элективного курса «Английский речевой этикет».

1. Современный английский речевой этикет, краткая история этикета, традиции страны и их отражение в речевом поведении.
2. Речевой этикет в системе языка, лингвистические и экстралингвистические факторы коммуникации.
3. Речевой этикет как форма поведения в обществе, сравнительная характеристика речевого поведения (английский и русский языки).
4. Стиль речевого оборота: разговорный и формальный стили, реплики-высказывания как объект изучения.
5. Формы общения. Стили общения.
6. Приветствия и сопутствующие реплики при встрече, знакомстве, диалоги-иллюстрации
7. Поздравления. пожелания, сочувствия, соболезнование. Благодарность, диалоги-иллюстрации.
8. Просьбы, советы, предложения, извинения, отказы, диалоги-иллюстрации.
9. Приглашения, прощания, диалоги-иллюстрации.
10. Речевой этикет научной конференции, переписка, корреспонденция, ведение беседы.

К каждому разделу подбирается соответствующий иллюстративный материал из учебных пособий, интернет-ресурсов, кинофильмов, книг.

Данный курс будет оказывать содействие формированию социокультурной коммуникативной компетенции учащихся на основе базового владения английским языком; дальнейшее совершенствование языковых навыков и умений, различных видов речевой деятельности и форм речи (устной, письменной, диалогической и монологической).

Список литературы

1. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранными языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с. – EDN QRWLHB
2. Елизарова Г.В. Межкультурная коммуникация: теоретические и методологические проблемы / Г.В. Елизарова. – СПб.: Институт иностранных языков, 2001. – 192 с.
3. Вержбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вержбицкая. – 1999. – 780 с.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы / В.В. Воробьев. – М.: Руд, 1997. – 137 с.
5. Сафонова В.В. Культуроведение в системе языкового образования / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 1992. – 228 с.
6. Сысоев П.В. Современные учебные интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2020. – №51. – С. 246–272.
7. Кузьмина Н.В. Формирование межкультурной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки в процессе обучения иностранному языку (английский язык) / Н.В. Кузьмина, Е.В. Мерзлякова // Вестник Челябинского университет. – 2021. – №1. – С. 137–148.

Никитина Аксинья Евгеньевна
магистр, ассистент
Кирюхин Матвей Алексеевич
студент

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

ГАРМОНИСТЫ ВО ВРЕМЕНА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация*: в статье рассматривается роль гармони как музыкального инструмента и социокультурного феномена в период Великой Отечественной войны. Анализируется влияние музыки на морально-психологическое состояние военнослужащих и гражданского населения, а также значение гармони как символа народной музыкальной культуры. Исследуются биографии гармонистов-участников войны, их вклад в поддержание боевого духа, репертуар, исполнявшийся на фронте и в тылу.*

Ключевые слова*: гармонисты, Великая Отечественная война, музыкальная культура, гармонь, патриотическое воспитание, инструмент.*

Великая Отечественная война (1941–1945 гг.) – не просто страница в учебнике истории, а кровоточащая рана в сердце нашего народа, период неимоверных испытаний, беспримерного героизма и трагических потерь. В те суровые годы музыка обретала особую силу. Она становилась не просто

развлечением, а спасительным глотком воздуха, источником неиссякаемой веры в Победу. И среди всех музыкальных инструментов, звучавших на фронтах и в тылу, особое место занимала гармонь, которая была доступная каждому.

Почему изучение роли гармонистов в Великой Отечественной войне актуально, все потому что важно помнить не только о сражениях и потерях, но и о том, что помогало людям выстоять в нечеловеческих условиях, потому что истории гармонистов-фронтовиков – это примеры мужества, стойкости, любви к Родине и своему народу.

Представьте себе: изрытая окопами передовая, пронизывающий ветер, грохот канонады… И вдруг, в короткие минуты затишья, раздаются звуки гармони. Это не просто мелодия – это голос дома, напоминание о мирной жизни, о любимых, которые ждут. Гармонь в руках солдата становилась чем-то большим, чем просто инструментом. Она была другом, собеседником, способным разогнать тоску, унять боль, вселить надежду.

Благодаря своей компактности и относительной простоте освоения, гармонь стала настоящим «народным» инструментом войны. Гармонисты на фронте были на вес золота. Они не только поднимали боевой дух солдат перед боем, но и помогали им пережить тяготы фронтовой жизни, скрашивали минуты отдыха, дарили ощущение единства и братства. Концерты под открытым небом, импровизированные танцы под звуки гармони – все это было неотъемлемой частью фронтовой жизни.

Но гармонь звучала не только на передовой. В тылу, где женщины и дети самоотверженно трудились на заводах и в колхозах, приближая Победу. Гармонь помогала справиться с усталостью, голодом, тревогой за близких, ушедших на фронт. Под ее звуки пели и плакали, вспоминали мирное время и мечтали о будущем.

Репертуар гармонистов был удивительно разнообразен. Конечно, звучали песни, ставшие настоящими символами войны: «Священная война», «Катюша», «Темная ночь». Но не менее важны были и народные мелодии – задорные частушки, лирические страдания, зажигательные плясовые: Цыганочка, Матаня, Яблочко. Они напоминали о родном доме, о корнях, о той культуре, которую защищали советские солдаты. Эти простые, знакомые с детства мелодии помогали сохранить связь с мирной жизнью, давали силы выстоять и победить.

Среди тех, кто пронес гармонь через всю войну, есть имена, которые навсегда останутся в памяти народа.

Дмитрий Константинович Степанищев: сапер, прошедший через ад Курской дуги и форсирование Днепра. Его гармонь была не просто музыкальным инструментом, а боевым товарищем, делившим с ним все тяготы фронтовой жизни. Представьте: после тяжелого боя, под огнем противника, он доставал свою гармонь и играл. И звуки музыки заглушали грохот взрывов, вселяя в сердца бойцов мужество и веру в победу.

Александр Тихонович Гришин: связист, участник легендарного сражения под Прохоровкой. Раненый, но не сломленный, он вернулся в строй и дошел до Берлина. Его гармонь была свидетелем и участником величайших битв, ее мелодии звучали в поверженном Рейхстаге, возвещая о долгожданной Победе.

Константин Фёдорович Малышкин: партизан, сражавшийся в лесах Белоруссии. Его гармонь-двухрядка была не просто музыкальным инструментом, а символом сопротивления, голосом свободы. В глухих лесах, вдали от линии фронта, звуки гармони поддерживали дух партизан, напоминали им о том, за что они сражаются.

Военный корреспондент Александр Трифонович Твардовский не понаслышке знал, что значит для фронтовика гармонь. В каждой стрелковой роте, артиллерийской батарее, в каждом авиаполку, экипаже танкистов и самоходчиков, моряков и подводников был свой «Теркин»-гармонист. В минуты затишья «на той гармошке драной, что случится где-нибудь» он развлекал однополчан и залихватскими частушками, и лирическими песнями о родной стороне.

«Перед Смоленской операцией пришли к нам новички, и мы на занятиях изучали техническую часть пулемета и занимались строевой подготовкой. Отдельные солдаты не запоминали детали пулемета. Я построил взвод, взял гармонь и под строевую песню всем взводом мы стали исполнять:

«Конники бесстрашные,
Отважные, вперед!
Имя Смоленская -
Славное имя -
Наша дивизия несет.
Эх, кожух, короб, рама,
Шатун с мотылем,
Возвратная пружина,
Приемник с ползуном».

Это лишь несколько примеров, но за каждым из них – судьба человека, судьба солдата, судьба музыканта, который своим искусством приближал Победу. Их истории – это не просто биографии, это живые свидетельства того, как музыка помогала людям выжить, сохранить человечность в нечеловеческих условиях.

И после войны гармонь не утратила своей популярности. Она продолжала звучать на праздниках, в клубах, на танцплощадках. Она стала символом возрождения страны, символом мирной жизни, символом

Победы. И сегодня, спустя десятилетия, гармонь остается важной частью российской музыкальной культуры. Она звучит на фестивалях, конкурсах, в домах культуры. Молодые музыканты осваивают этот инструмент, продолжая традиции своих дедов и прадедов.

А истории о гармонистах Великой Отечественной войны передаются из поколения в поколение, напоминая нам о подвиге народа, о силе духа, о том, что даже в самые страшные времена музыка способна творить чудеса – дарить надежду, вселять веру, объединять людей. Гармонь Победы – это не просто музыкальный инструмент, это живой голос истории, который продолжает звучать и сегодня.

Список литературы

1. Алексеев Э.Е. Фольклор в контексте современной культуры: Рассуждения о судьбах народной песни / Э.Е. Алексеев. – М.: Советский композитор, 1988.
2. Медведева Н.В. Песни Великой Отечественной войны как исторический источник / Н.В. Медведева.
3. В бой шли с песнями...: сборник воспоминаний ветеранов Великой Отечественной войны. – М.: Воениздат, 1985.
4. Твардовский А. Василий Теркин / А. Твардовский.
5. Сохор А.Н. Русская советская песня / А.Н. Сохор. – Л.: Советский композитор, 1959.
6. Живая память: Великая Отечественная война в песнях / сост. В.И. Калугин. – М.: Патриот, 2005.
7. Поиск по базам данных «Подвиг народа», «Память народа».

Павлюченок Марина Борисовна
старший преподаватель
Ульянкова Наталья Александровна
старший преподаватель
Гаврилюк Любовь Юрьевна
старший преподаватель
Бреславская Анна Михайловна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

ОБРАЗ СВИНЬИ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация*: в исследовании собраны и рассмотрены древнегреческие и латинские лексемы со значением «свинья», выделены зооморфные аллюзии в профессиональной лексике, изучаемой студентами медицинского вуза. Сделан акцент на медицинских терминах и крылатых выражениях, в которых употребляется определенная зоолексема, и приведен краткий обзор роли животного в культурном, мифологическом и религиозном контексте Античности.*

Ключевые слова*: свинья, кабан, вепрь, метафора, медицинская терминология, Античность, мифология.*

В античной мифологии различные животные занимают особое место. Некоторые из них напрямую ассоциируются с олимпийскими богами и важными божествами пантеона. Например, орел олицетворяет силу Зевса (Юпитера), сова – мудрость Афины (Минервы), дельфин ассоциируется с Посейдоном (Нептуном), а змея как символ медицины и врачевания – с Аполлоном и Асклепием (Эскулапом). Боги принимали образы животных и превращали в животных людей. Так, Зевс перевоплотился в быка, похищая Европу, а в образе лебедя появился перед Ледой, но и превратил свою возлюбленную Ио в корову, чтобы спасти от гнева Геры. Дионис принимал облик козла, который также был его жертвенным животным, а Артемида в наказание превратила юношу Актеона в оленя. Названия животных присутствуют в описании подвигов Геракла: немейский лев, керинейская лань, эриманфский кабан, огнедышащий бык и пр. Как известно, Кербер (Цербер) – трехголовый пес, охраняющий выход из царства Аида. Зевса, верховного бога Олимпа, согласно мифу, выкормила коза Амалфея. Гуси, согласно преданию, спасли Рим. Мифология населена зооморфными существами, частично имеющими человеческий облик, сказочными животными, чудовищами, которые вобрали в себя различные зоологические черты. Божество Пан, сатиры и фавны, кентавры, Минотавр, Тифон, Ехидна, лернейская гидра, Медуза, Химера, Сфинкс, грифоны – далеко не полный список подобных существ. Животные и зооморфные существа, по представлениям древних людей, обладали определенными качествами и чертами характера, как позитивными, так и негативными. Иными словами, древние греки наделяли животных человеческими чертами и душой, что было характерным для культуры и религии античной эпохи. Подобные олицетворения были обязаны внимательности и тонкой наблюдательности древних людей. Греки и римляне не обошли вниманием образ свиньи во всех сферах античной жизни.

В греческой мифологии фигурирует несколько диких свиней (вепрей), которые наводили ужас на округу и были побеждены каким-либо героем. Например, кроммионская свинья (Ὗς Κρομμύων) – чудовище, породившее калидонского вепря, обитавшее в Кроммионе и погубившее людей в Мегариде.

По некоторым версиям, «родителями» кроммионской свиньи стали Ехидна и Тифон. Победил свинью и избавил людей от постоянного страха Тесей.

Калидонский вепрь (Καλυδώνιος κάπρος) отличался бешеным нравом, агрессивностью и кровожадностью. Он держал в страхе все близлежащие земли. Согласно мифологии, на поля Калидона вепря наслала богиня Артемида, чтобы наказать царя Энея – тот забыл принести ей жертву на ежегодном жертвоприношении. Эриманфский вепрь (Ἐρυμάνθιος κάπρος) опустошал земли в окрестностях города Псофиды в Аркадии. По приказу царя Еврисфея, Геракл долго преследовал вепря. Загнав зверя в глубокий снег, связал его и доставил царю в Микены. Это был пятый из подвигов Геракла.

От клыков вепря погиб возлюбленный Афродиты – Адонис, а также, по одной из версий, прекрасный юноша Аттис, супруг Кибелы.

Волшебница Кирка (Цирцея) превратила спутников Одиссея в свиней, опоив колдовским напитком, а его самого удерживала около себя на острове Ээя.

Свинья из-за своей плодовитости считалась сакральным и жертвенным животным богини Деметры. Сюжеты, посвященные свиньям (вепрям) занимают значительное место в древнегреческой мифологии и не исчерпываются приведенными примерами. Как видно из мифологии, свинья в Античности могла символизировать разные качества. Это зависело от характеристики животного. Например, дикая свинья, кабан, вепрь олицетворяли свирепость, жадность, жестокость, грубость, невежество, а также отождествлялись с охотой. Домашняя свинья могла выступать символом богатства, плодородия, материнства, но также невежества и похоти, о чем сообщает миф о Кирке, согласно «Одиссее» Гомера.

Свинина, включая свиную колбасу (botulus), была любимым мясным блюдом в древней Италии. Украшение парадного обеда – ветчина, копченая лопатка, свиное вымя, вырезки [4]. Использовались все части туши животного.

В древнегреческом языке существуют следующие лексемы со значением «свинья, кабан, вепрь»: ὗς (родительный падеж – ὑός); σῦς (родительный падеж – συός); κάπρος; χοῖρος; δέλφαξ [1].

В зависимости от контекста и согласованного определения, лексемы «ὗς», «σῦς», «χοῖρος» могут в одном случае обозначать дикого кабана, вепря, а в другом – домашнюю свинью. Например, словосочетание «ὗς ἄγριος» обозначает дикую свинью, кабана. Термин «κάπρος» всегда обозначает вепря, а «δέλφαξ» – домашнюю свинью или поросенка.

В переносном смысле некоторые лексемы могли отождествляться с невежественным и грубым человеком. Например, словосочетанием «ὗς Βοιωτία» (беотийская свинья) обозначали грубияна. Выражение употребляется поэтом Пиндаром. Или поговорка «ὗς ποτ΄ Ἀθαναίαν ἔριν ἤρισεν» (бралась свинья учить Афину) характеризует невежественного человека [1, с. 658]. Встречается у древнегреческого поэта Феокрита.

В латинском языке значение «свинья, кабан, вепрь» имеют следующие лексемы: sus (родительный падеж – suis), scrofa (scropha), porcus (porca), porcellus (деминутив к porcus) [2]. Семантическое деление на дикую и домашнюю свинью зависит от контекста. Очевидно, что латинское слово «sus» является калькой греческого термина «σῦς».

В медицине используются несколько морфем со значением «свинья», выделенные из приведенных выше терминов. Медицинские понятия с подобными морфемами представляют из себя метафоры, где свиновидные образы указывают либо на внешний вид, либо на качественные символические характеристики животного.

Os hyoideum – подъязычная кость [3, с. 119]. Это небольшая непарная кость в форме подковы, которая находится под языком. Существуют две гипотезы о происхождении названия, выраженного прилагательным первой группы – hyoideus, a, um. Согласно первой версии, прилагательное буквально переводится «имеющий вид ипсилона» или «ипсиловидный», так как по своей форме кость ассоциировалась с изображением древнегреческой буквы «ύψιλον» (ὖ ψιλόν, буквально: υ простое). Действительно, вид буквы напоминает подкову, похожую по форме на подъязычную кость. Тогда получается, что к древнему изображению буквы прибавляется др.-греч. εἶδος со значением «вид, форма, образ». Подобный вариант объяснения этимологии названия кости не является единственным. По второй версии, в начале прилагательного «hyoideus» присутствует морфема, выделенная из древнегреческого слова «ὗς» (родительный падеж – ὑός) со значением «свинья, кабан, вепрь» (на латыни – hys, hyos). Свиновидная метафора имеет разное толкование: либо подъязычная кость человека похожа на аналогичную кость у свиньи, либо своей формой кость напоминает выступающий пятачок (рыло) свиньи. Согласно этой версии, прилагательное буквально переводится «свиновидный, свинообразный» (ὗς, ὑός + εἶδος).

Две гипотезы происхождения прилагательного «hyoideus» представлены в словаре клинических медицинских терминов Георгия Арнаудова [5, с. 191].

Клинический термин «syphilis» был введён итальянским врачом Джироламо Фракасторо (1530) по имени пастуха Syphilus, героя поэмы этого врача «Syphilis sive morbus gallicus». Пастух страдал той болезнью, которая получила его имя. Этимология имени не вполне ясна.

Существует несколько версий: термин «syphilis» происходит от греческого слова «σίφλος» (искалеченный), которое в свою очередь восходит к глаголу «σιφλόω» (калечить); термин образован сложением греческой приставки «σύν-» и термина «φιλία» (любовь, привязанность, дружба); этимология термина объясняется наличием в нем морфемы от греческого «σῦς», лат.»sus» (свинья), к которой

прибавляется «φιλία» (любовь, привязанность, дружба). Согласно последней версии, которая представляется наиболее правдоподобной, термин «syphilis» буквально переводится «друг свиньи». Все эти версии представлены в словаре клинических терминов Георгия Арнаудова [5, с. 457]. Сифилис – венерическое заболевание, хроническая инфекционная болезнь, вызванная бледной спирохетой.

Scrofulosis (scrophulosis) – опухание шейных лимфатических узлов, которые в сочетании с опухшими губами больного напоминают свиное рыло. Термин происходит от слова «scrofa» (свинья) [5, с. 414]. Также скрофулезом называется золотуха – своеобразное проявление преимущественно наружных форм туберкулеза у детей, страдающих экссудативным лимфатическим диатезом; у таких больных характерно золотушное выражение лица (facies scrofulosa): утолщение носа и верхней губы, хронический насморк, экземы по коже лица, хронический блефарит, конъюнктивит и фликтенулезный кератит, хронический отит, опухания лимфатических узлов, главным образом на шее [5, с. 414]. В настоящее время термин является устаревшим и в медицине не употребляется. Из термина «scrofulae» (набухшие лимфатические узлы шеи) выделена составная часть сложных терминов «scroful-». Например, scrofuloderma, scrofulotuberculosis [5, с. 414].

Эпидемический паротит (от (glandula) parot(is) – околоушная железа + itis – воспаление) – острое вирусное заболевание, сопровождающееся интоксикацией, лихорадкой, увеличением одной или нескольких слюнных желез, нередко поражением других железистых органов и центральной нервной системы. Свинка – второе, наиболее популярное в социуме, название этого заболевания, поскольку опухание желез вызывает сходство с конкретным животным [5, с. 329].

Однокоренной с анатомическим термином «sinciput, pitis n» (semi- + caput; полголовы, передняя часть головы) является латинская лексема «sincipitamentum, i n», имеющая аналогичное значение. У Плавта встречается словосочетание «sincipitamenta porcina», где прилагательное «porcinus, a, um» (свиной) указывает на зоопринадлежность [2, с. 711]. Этим же субстантивированным прилагательным может выражаться ветеринарный термин «porcina» – свиная оспа. Другой вариант названия заболевания в ветеринарии передается словосочетанием «variola suum». Термином «Porcina» обозначалось родовое прозвище (cognomen) ветки Эмилиев в Древнем Риме. Примером может служить Марк Эмилий Лепид Порцина (лат. Marcus Aemilius Lepidus Porcina) – римский военачальник и политический деятель из патрицианского рода Эмилиев Лепидов, консул 137 года до н. э.

Термины «свиной грипп» и «свиной цепень» занимают свое место в медицинской терминологии. Свиной грипп (англ. swine influenza) – условное название заболевания людей и животных, вызываемого штаммами вируса гриппа. Свиной цепень, свиной солитер, вооруженный цепень – возможные переводы латинского медицинского термина «Taenia solium». Это вид ленточных червей, паразит млекопитающих, который в качестве промежуточного хозяина использует домашних животных, например, свиней. Taeniosis, taeniasis (тениоз, тениаз) – гельминтоз, вызванный свиным цепнем [5, с. 462]. Erysipeloidum (эризипелоид; от др.-греч. ἐρυσίπελας – рожа и εἶδος – вид) – зоонозная инфекционная болезнь, передающаяся от животных; синоним названия болезни: рожа свиней [5, с. 133]. Brucella suis – бактерия, вызывающая бруцеллез свиней.

Стоит упомянуть, что свинья является источником и объектом ксенотрансплантации (xenotransplantatio) – пересадки тканей и органов от животного человеку.

В латыни существует ряд афоризмов, действующим персонажем которых является свинья: sus Minervam docet (свинья учит Минерву; ситуация, когда невежественный человек пытается учить сведущего; латинская поговорка, встречающаяся у Цицерона) [2, с. 753]; margaritas ante porcos (жемчуг перед свиньями; (метать) бисер перед свиньями; выражение встречается в Евангелии от Матфея); porcus Trojanus (троянский поросенок, троянская свинья; иронический шутливый намек на троянского коня; в переносном значении – свинья, начиненная разной дичью и зажаренная вместе с нею; выражение принадлежит Макробию) [2, с. 598].

Из рассмотренного материала видно, что образ свиньи был популярен в Античности, нес в себе разные коннотации и символизм. Поскольку древнегреческий и латинский языки являются базисом медицинской терминологии, неудивительно, что морфемы со значением «свинья», взятые из античных лексем, занимают особую нишу в профессиональном языке медиков. Экзегетические комментарии к медицинским терминам способствуют оптимизации учебного процесса, вовлеченности учащихся и возникновению исследовательского интереса у студентов.

Список литературы

1. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь / А.Д. Вейсман [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://archive.org/details/Veysman_Grechesko-russkiy-slovar (дата обращения: 20.04.2025).

2. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь / И.Х. Дворецкий. – 7-е, стереот. – М.: Русский язык, 2002. – 846 с.

3. Международная анатомическая терминология / под ред. Л.Л. Колесникова. – М.: Медицина, 2003. – 424 с.

4. Сергеенко М.Е. Жизнь древнего Рима / М.Е. Сергеенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1291911588 (дата обращения: 18.04.2025).

5. Arnaudov G. Terminologia medica polyglotta / G. Arnaudov. – София: Медицина и физкультура, 1975. – 943 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Баранов Сергей Александрович
магистрант
Научный руководитель
Землина Ольга Михайловна
почетный работник высшего профессионального образования РФ,
канд. юрид. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-138180

ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНСТИТУТА АФФИЛИРОВАННЫХ ЛИЦ В РФ

Аннотация*: комплексное исследование основных теоретических и практических аспектов института аффилированных лиц в российской правовой действительности в своей системной корреляции образует предмет настоящей авторской работы. Обосновывается вывод о необходимости принятия единого закона уровня федерального как некой авторской интенции, ее конечного результата в исследуемом контексте, учитывающего все правовые нюансы признания и деятельности аффилированных лиц в РФ с целью избегания негативных правовых последствий различного рода и свойства.*

Ключевые слова*: аффилированность, аффилированные лица, юридические категории, связанность, правовой пробел, предпринимательская деятельность, взаимозависимые лица.*

Введение

На сегодняшний день разные отрасли права фактически применяют подход по выявлению, анализу и устранению возможного нарушения действующего законодательства связанных между собой лиц. В разных отраслях права они называются по-разному: аффилированные лица, связанные лица и т. д. Далее для целей упрощения понимания указанные лица мы будем называть «аффилированными лицами». Но это только часть проблемы.

Вторая, основная, часть проблемы заключается в пробеле законодательного регулирования в ряде правоотношений, например: при государственных и муниципальных закупках.

Третья проблема – отсутствие однозначного законодательного подхода к полноте круга лиц, которые должны включаться в списки аффилированных лиц.

Четвертая проблема – в ряде случаев заинтересованные лица не имеют доступа к списку аффилированных лиц с целью исключения непреднамеренного нарушения законодательно установленных норм.

Результаты исследования

1. Антимонопольное законодательство определяет термин «аффилированные лица» [1].

Налоговое законодательство использует термин «связанные стороны». Список этих лиц приобщается к бухгалтерскому балансу [2]. При этом используются понятия «взаимозависимые лица», «связанные стороны» и «аффилированные лица», имеется общее и различия в целях налогового законодательства и налогового контроля. Достаточно наглядно указанные аспекты рассмотрены авторами К.В. Латышевой, Л.В. Юрьевой в своей статье [3].

Законодательство о государственных и муниципальных закупках фактически использует термин «аффилированных лиц» в отдельном формате [4].

Корпоративное законодательство [5] отсылает к антимонопольному законодательству [6–8].

Законодательство о банкротстве использует термин «заинтересованные лица» [9].

Автор исходит из того, что у вех указанных выше нормативных актов и отраслей права в отношении связанных между собой лиц одна и та же цель, а именно: установление справедливого регулирования соответствующих правоотношений и исключение непреднамеренного нарушения законодательно установленных норм. А раз так, то и определение терминов и круга лиц, которые должны включаться в этот список (аффилированных лиц), должен быть идентичен. При этом после рассмотрения проблемы в более широком аспекте, очевидно, этот список должен быть расширен, как это указано ниже.

2. Вторая, основная, часть проблемы заключается в пробеле законодательного регулирования в ряде правоотношений, например: при государственных и муниципальных закупках.

Представляется, что при государственных, муниципальных и иных закупках при проверке сделки на наличие коррупционной составляющей и заинтересованности в список аффилированных лиц должны включаться так же и лица, которые подготавливают тендерные процедуры, принимают решения в отношении заключения соответствующей сделки и их аффилированные лица.

3. Законодательство упоминает, что в круг аффилированных лиц включаются родственники. По мнению автора, этот подход является верным. При этом на практике ни один список аффилированных лиц не включает супругов и детей, а тем более лиц, которые состоят не в столь близком родстве.

Указанный пробел явно может привести к нарушению в любой отрасли права, например, при госзакупках, выгодные условия сделки по сравнению с рыночными (налоги, сделка с заинтересованностью и т. д.).

4. Несмотря на важность затронутых аспектов в ряде случаев заинтересованные лица не имеют доступа к списку аффилированных лиц с целью исключения непреднамеренного нарушения законодательно установленных норм.

5. Как отмечают некоторые авторы судам не всегда представляется возможным определить круг лиц, которые могут быть признаны аффилированными [10]. Верховным судом Российской Федерации регулярно вносятся ограничения для включения в реестр требований аффилированных и контролирующих должника лиц, но на сегодняшний день, эта проблема остается актуальной и не разрешенной окончательно [11].

Как указывают ряд авторов «отношения аффилированности могут носить договорный, организационно-управленческий, имущественный, семейный, а также смешанный характер. Различные способы контроля и виды зависимости обусловливают возможность обособления отдельных групп аффилированных лиц» [12].

Представляется, что необходимо создание базы данных по примеру ресурса «Прозрачный бизнес» или подобное с целью предоставления информации заинтересованным лицам.

Кроме того, по аналогии с установившимися требованиями и бизнес-практикой в отношении проверки добросовестности контрагентов, а также при исполнении процедуры «должной осмотрительности» полагаем необходимым установить необходимость обязательной проверки контрагента на предмет аффилированности при каждой сделке с любым контрагентом, а при государственных, муниципальных и т. д. закупках должны создаваться соответствующие записи о проверке контрагентов в том числе и на предмет аффилированности.

Все вышеприведенные факты и обстоятельства позволяют утверждать об отсутствии слаженного правового инструментария в частности и в целом единого правового механизма, регламентирующего институт аффилированности в современном праве, позволяющим разрешать возникшие правовые споры и казусы, избегая различных злоупотреблений правом и иных негативного свойства правовых последствий в практическом измерении.

Целесообразным разрешением сложившейся ситуации и наиболее верным с точки зрения законодательной техники, нам представляется принятие единого федерального закона, учитывающего все правовые нюансы деятельности и контроля аффилированных лиц в РФ, а также непосредственно касаемо и самих деталей таковой дефиниции.

Более того, предлагаем норму статьи 53.2 ГК РФ, дополнить частью 2, устанавливающей открытый перечень оснований признания лиц аффилированными (взаимосвязанными). Таковой перечень оснований должен носить именно открытый характер, так как не предоставляется возможным предусмотреть на уровне ГК РФ весь их перечень, отдельные из них аспекты устанавливаются в специальном законодательстве.

Заключение

Таким образом, приходим к выводу о том, что институт аффилированности в своем нынешнем состоянии нуждается в дальнейшем серьезном реформировании, на что непременно должны обратить свое внимание наши законодатели.

Необходима разработка закона единого, имеющего в своем структурном содержании:

– нормы-дефиниции: аффилированности, аффилированного лица, взаимозависимого лица и др.;

– нормы материального права, характеризующие непосредственно статус и деятельность таковых аффилированных лиц;

– нормы, устанавливающие законодательно механизм и способы выявления и контроля аффилированности.

Список литературы

1. Закон РСФСР «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках» от 22.03.1991 №948–1 (ред. от 26.07.2006) // СПС «КонсультантПлюс».

2. Пп. «а» п. 4, п. 14 ПБУ 11/2008 «Информация о связанных сторонах» // СПС «КонсультантПлюс».

3. Латышева К.В. Соотношение понятий «взаимозависимые лица», «аффилированные лица» и «связанные стороны» в российском законодательстве / К.В. Латышева, Л.В. Юрьева // Российские регионы в фокусе перемен: Сборник докладов XV Международной конференции (Екатеринбург, 10–14 ноября 2020 г.). Том 2. – Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2021. – С. 49–54. – EDN JRNNFA.

4. Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2025) от 05.04.2013 №44-ФЗ (ред. от 26.12.2024). Пп. «а» п. 3 ч. 3 ст. 104 // СПС «КонсультантПлюс».

5. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 08.08.2024, с изм. от 31.10.2024). Ст. 53.2 // СПС «КонсультантПлюс».

6. Федеральный закон «Об акционерных обществах» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2025) от 26.12.1995 №208-ФЗ (ред. от 30.11.2024) // СПС «КонсультантПлюс».

7. Федерального закона «Об обществах с ограниченной ответственностью» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2025) от 08.02.1998 №14-ФЗ (ред. от 08.08.2024). Ст. 50 // СПС «КонсультантПлюс».

8. Приказ Росархива «Об утверждении Перечня типовых управленческих архивных документов, образующихся в процессе деятельности государственных органов, органов местного самоуправления и организаций, с указанием сроков их хранения» от 20.12.2019 №236 // СПС «КонсультантПлюс».

9. Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2025) от 26.10.2002 №127-ФЗ (ред. от 26.12.2024).

10. Агаркова А.Л. Контролирующее лицо, аффилированное лицо, лицо, определяющее действия юридического лица: соотношение понятий / А.Л. Агаркова // Актуальные проблемы юриспруденции: сборник статей по материалам LXXV международной научно-практической конференции (Новосибирск, 18 октября 2023 г.). – Новосибирск: ООО «Сибирская академическая книга», 2023. – С. 41. – EDN EQOWLU.

11. Куляев С.Д. Лица, аффилированные с должником в рамках дела о несостоятельности (банкротстве) / С.Д. Куляев // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – №33. – С. 118–123. – EDN ZPNHKO.

12. Ломакин Д.И. Очерки теории акционерного права и практики применения акционерного законодательства / Д.И. Ломакин. – М.: Статут, 2005.

Утина Александра Павловна
магистрант
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-138065

ПРОБЛЕМЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ К ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОРГАНОВ УПРАВЛЕНИЯ ХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация*: хозяйственные общества обладают юридическими обязанностями, что подразумевает установление ответственности за их неисполнение. Тем не менее, на практике наблюдаются различные нарушения в профессиональной деятельности органов управления хозяйственного общества.*

Ключевые слова*: гражданско-правовая ответственность, органы управления, хозяйственные общества, судебная защита, взыскание убытков.*

Актуальность данной темы состоит в том, что ключевые аспекты ответственности органов управления хозяйственных обществ на сегодняшний день не нашли всестороннего раскрытия как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Действующее законодательство устанавливает, что члены органов управления несут ответственность перед обществом за убытки, причиненные их виновными действиями (бездействием). Однако механизм определения объема ответственности и его соответствия размеру ущерба требует более детальной регламентации. При этом отсутствует четкая градация между умышленными и неосторожными нарушениями [1].

В последнее время все чаще наблюдаются случаи, когда хозяйственные общества сталкиваются с убытками, вызванными недобросовестными и неправомерными действиями своих управляющих органов [2].

Несмотря на наличие обширного комплекса нормативных актов, регулирующих деятельность таких обществ, это не обеспечивает необходимую эффективность правового регулирования. Фактически, система норм, предназначенная для определения ответственности органов управления, часто оказывается малоиспользуемой в рамках защиты интересов общества при подаче исков со стороны его участников или кредиторов.

Практика показывает, что когда органы управления хозяйственного общества совершают противоправные действия, которые ведут к нанесению ущерба обществу, чаще всего назначается новый управляющий состав, в то время как виновное лицо, вызвавшее ущерб, просто увольняется, и в итоге не удается достичь справедливой ответственности за допущенные правонарушения [3].

Доказательство наличия определенных убытков и их общего объема представляет собой весьма сложную задачу. В результате этого большинство судебных решений, как правило, имеют оправдательный характер, часто основываясь на концепции предпринимательского риска.

Также судебная практика показывает, что наиболее весомым доказательством является независимое экспертное заключение, которое позволяет определить размер убытков с «разумной степенью достоверности».

Важно помнить, что наличие убытков само по себе не является доказательством недобросовестности руководителя, так как убытки могут быть следствием нормального предпринимательского риска.

Таким образом, сочетание предпринимательских и правовых инструментов для привлечения к ответственности должностного лица, ответственного за причинение вреда и убытков, остается полностью невостребованным.

Количество судебных решений в данной области правонарушений остается весьма незначительным.

В качестве примера можно упомянуть Определение Верховного Суда Российской Федерации от 18 февраля 2016 года №309-КГ 15–20313, касающееся дела № А34–1261/2015. В этом деле рассматривался вопрос о возможности пересмотра в кассационном порядке судебных актов, связанных с признанием недействительными решений о привлечении к ответственности за нарушения законодательства Российской Федерации в сфере страховых взносов. Суд пришел к выводу, что денежные средства, выданные работникам на хозяйственные нужды общества, не должны учитываться в качестве базы для начисления страховых взносов [4].

Суд установил, что денежные средства, которые получают работниками под отчет для хозяйственных нужд общества, не должны учитываться при расчете базы для начисления страховых взносов [5].

Это определение затрагивает аспекты, выходящие за рамки норм, регламентируемых Гражданским кодексом Российской Федерации, что способствует эффективной защите прав, охраняемых законом, для хозяйственных обществ. В этом свете важно расширить категорию убытков, включив в нее не только те, что указаны в Гражданском кодексе, но и последствия, возникающие при привлечении предприятия к публично-правовой ответственности. Также стоит учитывать финансовые негативные результаты, вытекающие из неэффективных управленческих решений, принимаемых руководством общества, а также неправомерные действия директора, которые могут нарушать нормальное и предсказуемое функционирование внутренних хозяйственных отношений [6].

Эффективной мерой для решения данного вопроса может стать введение в законодательство принципа ограниченной ответственности органов управления хозяйственными обществами, которая будет соответствовать ущербу, причиненному их противоправными действиями или бездействиями.

Оценка разумности действий органов управления в условиях текущей нестабильности как мировой, так и российской экономики, а также в связи с периодически возникающими экономическими кризисами, должна оцениваться на основе экспертного заключения. Следует закрепить в законодательстве обязательность получения и представления таких заключений в процессуальном порядке [7].

Одной из серьезных причин, которая влечет неверные действия органов управления хозяйственным обществом, выступает наличие корпоративных конфликтов.

В законодательстве РФ отсутствует определение корпоративного конфликта. Однако в деле №А40–144359/2021 9-й ААС указал, что корпоративным конфликтом является спор, возникший вокруг управления организацией между ее собственниками или руководителями, который может помешать работе фирмы и привести к полной или частичной потере контроля над ней.

Учитывая актуальность корпоративных конфликтов, многие организации сталкиваются с необходимостью их разрешения. Одним из наиболее действенных способов решения данной проблемы является внесение в Кодекс корпоративного поведения в качестве обязательного принципа положение о том, что Совет директоров хозяйственного общества в своей деятельности должен быть независим и отделен, за исключением тех случаев, которые предусмотрены в действующем законодательстве [8].

Для того чтобы избежать ущемление интересов юридического лица, при соблюдении баланса интересов между участниками, директорами и компанией, необходимо внедрить в действующие нормы корпоративного законодательства положение, согласно которому решения, принятые высшими органами управления, освобождают низшие органы юридического лица от ответственности, если не будет доказана добросовестность последних. Такой подход к регулированию поможет защитить нижестоящие органы управления от последствий решений, принимаемых высшими органами, тем самым снижая вероятность возникновения внутренних конфликтов и способствуя более эффективному управлению [9].

Следуя логике законодательного регулирования, можно предположить, что члены совета директоров непубличного общества могут быть освобождены от ответственности за убытки, возникающие в результате неразумных действий, путем заключения специального соглашения, прописанного в пункте 5 статьи 53.1 Гражданского кодекса Российской Федерации.

Например, И.С. Шиткина выделяет такое соглашение об ограничении ответственности за убытки, которые причинены неразумными действиями членами наблюдательного совета в непубличных обществах, в качестве дополнительной гарантии для членов рассматриваемого коллегиального органа [10]. Иными словами, возможно ограничение или полное избавление от ответственности за коммерческие риски, однако это правило распространяется исключительно на непубличные общества. Этот подход позволяет смягчить последствия неудачных решений для директоров и участников, содействуя более свободному управлению и привлечению квалифицированных специалистов к участию в управлении организацией.

Таким образом, на сегодняшний день судебная практика не гарантирует избавление от возможных рисков в привлечении к ответственности органов управления, судебные дела носят чаще всего оправдательный характер, что снижает уровень самодисциплины руководящих должностей хозяйственных обществ. Поэтому совершенствование законодательной базы и восполнение в ней пробелов является важнейшей мерой регулирования и улучшения сферы судебной практики в данной области.

Список литературы

1. Болдырев В.А. Хозяйственные общества и государственные корпорации в системе субъектов гражданского права / В.А. Болдырев // Вестник Омского университета. Серия: Право. – 2014. – №4 (41). – С. 141. – EDN TAFSAH

2. Добровольский В.И. Взыскание убытков с директора хозяйственного общества: реальность или фикция / В.И. Добровольский // Корпоративные споры. – 2016. – №1. – С. 63.

3. Турбина И.А. Новый подход к взысканию убытков с единоличного исполнительного органа хозяйственного общества / И.А. Турбина // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2014. – Сер. 5, №4 (25). – С. 137.

4. Определение Верховного Суда РФ от 18.02.2016 №309-КГ15–20313 по делу № А34–1261/2016.

5. Иншакова А.О. Минимальные стандарты защиты прав акционеров в системе гражданского законодательства / А.О. Иншакова // Законы России. – 2015. – №6. – С. 96.

6. Смирнова И.А. Актуальные вопросы правового регулирования статуса и ответственности органов юридического лица / И.А. Смирнова // Труды Института государства и права Российской академии наук. – 2015. – №4. – С. 5. – EDN SYFAJQ

7. Мурдалов Д.Р. Актуальные проблемы ответственности членов совета директоров / Д.Р. Мурдалов // Юридические исследования. – 2020. – №6. – С. 47–55.

8. Терновая О.А. Правосубъектность хозяйственных обществ в России / О.А. Терновая // Журнал российского права. – 2014. – №12. – С. 86.

9. Филиппова С.Ю. Продажа или приобретение бизнеса: правовое сопровождение сделки: монография / С.Ю. Филиппова, И.С. Шиткина. – М.: Статут, 2019. – 191 с.

10. Смирнова И.А. Правовые основания привлечения к имущественной ответственности органов управления юридического лица / И.А. Смирнова // Юридический журнал «Черные дыры» в Российском законодательстве. – 2021. – №3. – С. 36.

Научное электронное издание

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 18 апреля 2025 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*

Подписано к использованию 30.04.2025 г.
Объем 4,55 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 26.14.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com