SciPress.ru

Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

Международный
научно-практический журнал

МИР ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

03 (92) 2024

ISSN 2712-7796

www.scipress.ru/pedagogy

УДК 37+159.9
ББК 74+88
М 63

Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2024. №03 (92). 254 с.

ISSN 2712-7796

В международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии» включены статьи по всем направлениям педагогической и психологической наук научных сотрудников России и зарубежных стран. Журнал предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала http://scipress.ru/pedagogy/

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0).

УДК 37+159.9
ББК 74+88

ISSN 2712-7796

© Научно-издательский центр «Открытое знание», 2024

© Коллектив авторов, 2024

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ.

Редакционный совет:

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, эксперт по аттестации педагогических работников государственных профессиональных организаций Тульской области, г. Тула, РФ

Кузава Ирина Борисовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки, г.Луцк, Украина.

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, декан филологического факультета Витебского государственного университета им. П.М. Машерова, Республика Беларусь

Састамойнен Тамара Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н. Новгород, РФ

Фирсова Анна Михайловна – доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии, Нижегородский институт развития образования, лауреат премии правительства Российской федерации в области образования, г. Н. Новгород, РФ

Шамов Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Анисимова Людмила Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Бойцова Инта Валентиновна – кандидат педагогических наук, магистр MBA, преподаватель отделения среднего профессионального образования Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н. Новгород

Винарчик Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психология личности и специальная педагогика, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Капустина Валерия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск, РФ

Кондрашкина Антонина Александровна – кандидат педагогических наук, завкафедрой культорологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Малушко Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, зам.директора института филологии и МКК по информатизации, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, Донецкая академия управления и государственной службы при главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Пирожкова Алёна Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания, Институт филологии, истории и искусств Гуманитарно-педагогической академии, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Стафеева Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Ухина Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Шалагинова Ксения Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, педагог-психолог Центра образования № 4, г. Тула, РФ

Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

Общая педагогика, история педагогики и образования 7

Ахматова Д.М. Методическое обеспечение процесса обучения гувернерами в XVIII-XIX вв. 7

Килячина А.И. Мобильность студентов технических вузов в связи с характером полученного ранее образования в Российской империи в начале XX века..... 11

Кликинова А.А. Взаимосвязь воспитанности обучающихся и уровня их учебной мотивации 16

Хайруллина Д.Д. Взаимодействие школы и вуза в современных условиях..... 23

Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) 30

Алиева.А.Р., Дылдаева.Э.К., Ахметова.Э.Д. Геймификация как инновационный метод и мотиватор в обучении иностранному языку..... 30

Браславская Е.А. Анализ успешности реализации иноязычного образования с использованием LMS Moodle 35

Галушкин А.В., Методологическая обусловленность обучения иностранному языку в профессиональной сфере 42

Дмитроченко Т.В. Прикладные аспекты формирования профессиональной субъектности будущих педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин 48

Калмыкбаева А.Б., Аманбекова Н.Е., Курмангалиева Д.М. Использование проблемно-ориентированного обучения для совершенствования языковых навыков студентов 54

Попова А.С. Использование интерактивных форм и методов при обучении иностранному языку 61

Рябкова Е.С., Терехина А.А. Применение метода интегрированного чтения в обучении английскому языку студентов ВУЗа 70

Рябкова Е.С., Тураев А.В. Проблемы цифровизации в обучении английскому языку..... 78

Сергиевская Е.А. Современные методы и технологии обучения студентов иностранному языку 84

Смирнова И.Г., Федотова Д.А. Использование краеведческого материала при обучении математике 92

Терещенко В.В., Духанин Н.А. Особенности формирования систем оценивания в процессе психического развития младших школьников: историко-психолого-педагогический анализ.....100

Фельдт А.Е. Организация работы исторического клуба в вузе: опыт формирования образовательной среды.....110

Черных А.И. Региональный компонент в патриотическом воспитании младших школьников в рамках внеурочной деятельности.....116

Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) 123

Дорожкина И.Г. Эмпирическое исследование саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития 123

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Организация исследования и диагностика уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью (констатирующий этап экспериментального исследования) 131

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Особенности формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций: теоретический аспект 136

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности (формирующий этап экспериментального исследования).....143

Иванова В.А. Особенности развития наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с моторной алалией 149

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры 155

Дробыш А.С., Мешавкина М.С. Развитие лыжных гонок в России на примере Мурманской области в 1920-1941 г.г. 155

Копков Р.Н., Родионова В.С. Уровень информирования студентов о пользе различных методов закаливания 160

Максименко В.Г., Иванов Н.А., Волков А.В. Студенческий спорт как инструмент формирования позитивного социального взаимодействия и эмоциональной стабильности 164

Теория и методика профессионального образования..... 171

Зубков А.Д., Катаева А.Д. Роль проектно-ориентированного обучения в развитии критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку 171

Общая психология, психология личности, история психологии 185

Павлов А. А. Психологические аспекты формирования сценических персонажей. Метод "Театральной импровизации в цифровой эпохе" (ТИЦЭ).....185

Руснакова Е.В., Иващенко И.Д. Влияние интернета на современное поколение: виды зависимостей 195

Шишмарева А.А. Методы и приемы, направленные на воспитание младших школьников 202

Социальная психология 208

Попков В.Д., Попкова Е.А. Подходы к исследованию адаптации этнических мигрантов: сравнительный анализ некоторых концепций 208

Педагогическая психология..... 217

Балашова И.А. Исследование психологических факторов толерантности младших школьников к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии 217

Балашова И.А. Психологический анализ факторов толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии.....226

Бойкова А.Ю., Коптева Л.А. Теоретические аспекты психологического развития детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет в аспекте детско-родительских взаимоотношений.....231

Золина Е.С. Педагогические условия формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста.....241

Дорожкина И.Г. Развитие саморегуляции в учебной деятельности средствами нейрографикиу младших школьников с задержкой психического в условиях инклюзивного класса.....247

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Ахматова Д.М. Методическое обеспечение процесса обучения гувернерами в XVIII-XIX вв.

Ахматова Дарья Михайловна
аспирант кафедры педагогики и социологии, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
emerald.lynx@icloud.com

Methodological support of the learning process by tutors in the XVIII-XIX centuries

Akhmatova Darya Mikhailovna
Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Sociology
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

Аннотация. В данной статье рассматриваются исторические методики преподавания различных академических предметов гувернерами. Организация процесса обучения воспитанников вне государственных школ (дома). Данная проблема мало изучена и требует максимального рассмотрения в связи с актуальностью данного вопроса для современного образовательного процесса. В статье приведены примеры методов преподавания чтения и иностранного языка, отмечены трудности, которые возникали у учеников XVIII-XIX вв.

Ключевые слова. Гувернер, гувернантка, образование, методика преподавания, процесс обучения.

Abstract. This article examines the historical methods of teaching various academic subjects by tutors. Organization of the process of teaching pupils in non-state schools (at home). This problem has been little studied and requires maximum consideration due to the relevance of this issue for the modern educational process. The article provides examples of methods of teaching reading and a foreign language, and highlights the difficulties encountered by students of the XVIII-XIX centuries.

Keywords. Tutor, governess, education, teaching methods, learning process.

Рассматривая образовательную политику XVIII-XIX вв., мы отмечаем, что чаще всего образование строилось на домашнем обучении. Воспитаннику нанимались учителя – гувернеры, которые преподавали разные предметы. В некоторых семьях гувернер был один, в его функции входило обучение, воспитание и сопровождение ученика. Штат гувернеров зависел от финансовых возможностей его родителей.

Несмотря на то, что в России были распространены государственные образовательные учреждения такие как: школы, гимназии и лицеи, предпочтения в дворянских семьях отдавалось гувернерам, особенно это касается детей младшего школьного возраста.

Обязанности гувернера четко контролировались родителями (если гувернер был один), также при наличии нескольких гувернеров был наемный руководитель, который контролировал деятельность каждого и формировал отчеты о пройденных программах и об успехах или неудачах воспитанника. Впоследствии все данные передавались в надзорные органы, на первом этапе это были государственные образовательные учреждения, куда был прикреплен гувернер. Далее все данные передавались в Университеты, которые курировали школы, гимназии и лицеи [1, с.18].

Обращая внимание на такой достаточно строгий контроль, мы отмечаем, что на каждый предмет гувернеры разрабатывали программу, в которой прописывались темы для изучения, домашние задания (если требовались). Дополнительно был журнал с оценками, замечаниями и поощрениями.

Акцент в обучении делался на иностранный язык – его изучали с рождения, обязанность гувернера или гувернантки состояла в том, чтобы общаться только на иностранном языке, впоследствии преподавание некоторых предметов также было на иностранном языке. Ребенок воспринимал французский или немецкий языки наравне с русским, поэтому при изучении предметов школьного курса на иностранном языке трудностей не было [2, с. 317].

Основной критерий, которому придерживались гувернеры, обучая и воспитывая учеников, было обучение логике и аналитическому мышлению. В изучении любого предмета, неважно, гуманитарного или математического цикла, основной задачей домашнего учителя было научить воспитанника мыслить логически и образовывать последовательные связи в усвоении предмета.

Процесс обучения организовывался гувернерами в соответствии с общими требованиями и по согласованию с родителями, безусловно, учитывались физические и эмоциональные возможности ребенка [3, с.109].

На каждый день было определенное расписание, которому следовали как учитель, так и ученик. Занятия начинались в 8.00 или 8.30, перед этим был подъем, завтрак и приветствие родителей. В первой половине дня изучались следующие предметы: математика, чтение, иностранные языки, Закон Божий, латынь, история и другие. После 12.00 был обеденный перерыв и отдых. После 14-15 часов преподавались живопись, искусство, музыка, фехтование [3, с.109].

Кроме того, время после обеда отводилось и на общие беседы с учеником. Рассматривались моменты воспитания этикету, возможные выезды за пределы проживания. В обязанности гувернера входило сопровождение ребенка на выезды и

возможные мероприятия, не только ежедневные, но и летом, во время отдыха от основной учебы, несмотря на то что в домашнем обучении занятия в летнее время не прекращались.

Обращая внимание на образовательный процесс, мы отмечаем, что первым предметом, с которого начиналось долгое обучение воспитанника, было чтение. В современном понимании научиться читать достаточно просто и под силу каждому ребенку. На обучение чтению по современным методикам уходит несколько месяцев, все зависит от возможностей конкретного ребенка. Но на рубеже XVIII-XIX вв. методика преподавания чтения была совсем иной.

Перед тем, как научиться читать, ребенок под руководством гувернера или гувернантки изучал азбуку – «Азъ, Буки, Веди, Глаголь…», всего 35 букв. Как мы видим, буквы азбуки и звуки, которые они передают в речи и чтении, абсолютно разные. Далее воспитанник складывал слова не из звуков, как мы привыкли наблюдать, а из букв алфавита, например, слово «вода» звучало так: «веди – он – добро – азъ». Только после того, как ученик умел в совершенстве прочитывать буквами каждое слово, приступали к чтению звуков. Такой «буквослагательный» метод разработали Ланкастер и Белл [4, с.190].

Позднее, в 40 годы XIX века, появился ещё один метод «аналитически звуковой» или «Метод Золотова». Суть заключалось в обратном: ребенок начинал с целого предложения, делил его на слова, затем на слоги, которые делились на звуки для чтения и на буквы для написания [5, с.610].

Все методики были направлены на развитие логического и аналитического мышления воспитанника, чем больше было трудностей на пути к достижению цели – прочтению и разбору определенных материалов, тем больше способностей и знаний необходимо было применить воспитаннику [6, с.88].

Подводя итоги, отмечаем, что деятельность гувернеров не была самостоятельной. Каждый гувернер следовал образовательной программе, которая разрабатывалась в государственном образовательном учреждении, к которому был прикреплен гувернер и корректировалась только исходя из возможностей и потребностей ребенка.

Изучение любого предмета основывалось на образовательном маршруте, (программа) предлагаемым государственным учебным заведением. Гувернеры должны были быть не только учителями, но и помощниками для воспитанника в преодолении образовательных трудностей. Главной задачей было развитие логического мышления, ребенок должен был самостоятельно «доходить» до правил

и закономерностей в каждом предмете, и только после этого гувернер или гувернантка вносили правки. Все это способствовало тому, что ребенок, выводя причинно-следственные связи, быстрее и лучше запоминал изучаемый предмет и на основе полученных знаний лучше воспринимал следующий материал и новые предметы.

Список литературы

1. Трошина С.В. Гувернерство в домашнем образовании в России в первой половине XIX в.: Автореф. … дис. М., 1995. – 22 с.
2. Солодянкина, О. Ю. Иностранные гувернантки в России (вторая половина XVIII – первая половина XIX века) [Текст] / О. Ю. Солодянкина – М.: Academia, 2019. – 512 с.
3. Демков, М. И. Очерки по истории русской педагогики [Текст] / М. И. Демков – М.: Типография Т-ва И. Д. Сытина, 2020. – 80 с.
4. Ястребцов, И. М. О системе наук, приличных в наше время детям, назначаемым к образованнейшему классу общества [Текст] / И. М. Ястребцов – М.: Университетская Типография, 1833, – 250 с.
5. Сборник постановлений по Министерству Народного Просвещения. Т. 3 (изд. 2-е). Царствование Императора Александра II (1855-1864) [Текст] / СПб.: Типография В. С. Балашева, 1876. – 911 с.
6. Опритов, Н. А. Гувернерство в России: прошлое и настоящее [Текст] / Н. А. Опритов, Н. М. Конышева // Начальная школа / Глав. ред. С. В. Степанова. – М.: Издательство «Начальная школа и образование», 2021. – с. 91.

УДК 371.212

Килячина А.И. Мобильность студентов технических вузов в связи с характером полученного ранее образования в Российской империи в начале XX века

Килячина Анна Ивановна
аспирант департамента педагогики Института педагогики и психологии образования
Московский городской педагогический университет, РФ, Москва
kilyachina.anna@mail.ru

Student Mobility and Previous Education in Early 20th Century Russian Empire Technical Universities

Kilyachina Anna Ivanovna
Postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University, Russian Federation, Moscow

Аннотация. В предлагаемой статье раскрывается вопрос возможности получения населением в дореволюционной России высшего образования в любом вузе страны, невзирая на место жительства и тип среднего или высшего учебного заведения, в котором было получено предыдущее образование. Результаты анализа позволяют отметить, что при выборе учебного заведения его территориальное расположение не являлось ключевым фактором, поскольку студенты столиц стремились поступить в Томский вуз даже активнее, чем студенты из Сибири, поступавшие в Петроградские вузы. Также следует заметить значительное преобладание среди студентов вузов – выпускников общеобразовательных учебных заведений: реальных училищ и гимназий, поскольку именно они, в большей степени, были нацелены на получение высшего образования.

Ключевые слова: история образования, Российская империя в начале XX века, доступность высшего образования

Abstract. The proposed article reveals the issue of the possibility for the population in pre-revolutionary Russia to receive higher education at any university in the country, regardless of the place of residence and the type of secondary or higher educational institution in which the previous education was received. The results of the analysis allow us to note that when choosing an educational institution, its territorial location was not a key factor, since students from the capitals sought to enroll in Tomsk University even more actively than students from Siberia who enrolled in Petrograd universities. It should also be noted that there is a significant predominance among university students who graduate from general education institutions: real schools and gymnasiums, since they, to a greater extent, were aimed at obtaining higher education.

Keywords: history of education, the Russian Empire at the beginning of the XX century, accessibility of higher education

При анализе различных аспектов проблемы доступности образования в России в начале XX века определенный исследовательский интерес связан с необходимостью установления взаимосвязи между этими аспектами. Ведь только целостное изучение

педагогических понятий позволит целостно оценить те явления и процессы, которые оно закрепляло [1, с. 23]. К числу наиболее приоритетных, требующих самостоятельного рассмотрения, относится обеспечение возможности получения высшего образования в любом вузе страны, невзирая на место жительства и тип среднего или высшего учебного заведения, в котором было получено предыдущее образование. В историко-педагогической и учебной литературе часто встречается мнение о недоступности высшего образования для населения значительного числа регионов страны из-за удаленного расположения вузов [2, с. 316], однако обращение к материалам по деятельности институтов поможет по-новому взглянуть на данный вопрос. Подобного рода устранение мифов о «темноте» и «необразованности» населения царской России уже проводилось исследователями по отношению к более раннему периоду [3, с. 260-261].

Для рассмотрения и анализа указанных явлений в развитии высшего образования в начале XX века будут привлечены сведения по двум техническим вузам – Санкт-Петербургскому (Петроградскому) институту гражданских инженеров и Томскому технологическому институту. Материалами для анализа послужат полные списки студентов данных вузов, в которых указывается губерния, из которой приехал будущий студент, и наименование учебного заведения, которое он окончил. Анализ этой информации позволит сделать выводы о тенденциях образовательной привлекательности не только столичного вуза для молодежи из различных регионов России, но и сибирского вуза для молодежи из обеих столиц Российской империи и других, в том числе крайне западных регионов. Кроме того, не меньшую значимость для осмысления проблем доступности образования имеет и анализ типологии учебных заведений, которые окончили будущие инженеры, приехавшие поступать в Петроградский и Томский институты. Иные аспекты проблемы доступности образования уже рассматривались в ранее опубликованной статье [4]. В таблицах 1-2 представлена систематизированная информация о распределении численности и доли студентов в % по тем регионам, из которых они приехали поступать в Петроград и Томск.

Таблица 1. Распределение студентов Института гражданских инженеров по удаленности губернии, из которой они приехали, от вуза (1914) [5]

0-200 км	200-500 км	500-1000 км	1000-2000 км	Более 2000 км
36,6%	4,3%	17,7%	37,0%	4,5%

Таблица 2. Распределение студентов Томского технологического института по удаленности губернии, из которой они приехали, от вуза (1914) [6]

До 200 км	200-500 км	500-1000 км	1000-2000 км	Более 2000 км
21,0%	1,9%	1,1%	27,9%	48,2%

Материал таблиц 1-2 позволяет сделать ряд интересных выводов: во-первых, как в столичном, так и в сибирском вузах ведущую долю составляли студенты, которые приехали получать образование из губерний, располагающихся за сотни и тысячи километров от выбранного учебного заведения; во-вторых, во многих губерниях, из которых приезжали студенты, были и свои вузы, однако это обстоятельство не определяло их выбор учебного заведения из-за близости его расположения к дому; в-третьих, даже жители столиц и центральных регионов страны активно поступали в Томский институт, где более 76% студентов составляли лица, преодолевшие расстояния в тысячи километров для продолжения обучения.

Научный интерес представляют и сведения о распределении учебных заведений по уровням образования и типам, которые окончили студенты двух рассматриваемых инженерных вузов. Ниже в Таблицах 3-4 отражена эта информация.

Таблица 3. Распределение студентов Института гражданских инженеров по типу оконченного ранее учебного заведения (1914) [5]

Тип среднего учебного заведения	% студентов
Высшие учебные заведения	2,3%
Гимназии	19,5%
Реальные училища	67,0%
Кадетские корпуса	3,8%
Технические училища	1,3%
Коммерческие училища	5,4%
Мануфактурно-промышленные училища	0,1%
Духовные семинарии	0,1%
Сельско-хозяйственные технические училища	0,2%
Земледельческие училища	0,1%

Таблица 4. Распределение студентов Томского технологического института по типу оконченного ранее учебного заведения (1914) [6]

Тип среднего учебного заведения	% студентов
Высшие учебные заведения	0,2%
Гимназии	25,7%
Реальные училища	52,3%
Кадетские корпуса	2,5%
Технические учебные заведения	8,1%
Промышленные учебные заведения	2,4%
Сельско-хозяйственные учебные заведения	0,5%
Коммерческие училища	6,3%
Духовные семинарии	1,4%
Горные училища	0,4%
Училище торговли и мореплавания	0,1%
Гатчинский сиротский институт	0,1%

В целом, материал таблицы 3 говорит о том, что в Петроградском вузе учились студенты, окончившие средние и высшие учебные заведения практически во всех регионах России. Более всего было студентов – выпускников общеобразовательных учебных заведений – реальных училищ (67%). На втором месте находились выпускники классических гимназий – другого основного типа общеобразовательной школы (около 20%). Обращает на себя внимание крайне низкий процент студентов – выпускников средних специальных учебных заведений. Подобное положение дел можно объяснить более взвешенной оценкой своих сил, возможностей и целевых устремлений молодежью начала XX века, нежели современной. И если ученики, поступающие в технические училища, избирают специальность техника, то они и служат по ней. А учащиеся общеобразовательных учебных заведений, избравшие для себя высшее техническое образование, поступают сразу в вузы [7, с. 357].

Сведения, представленные в Таблице 4, об оконченных ранее учебных заведениях студентами Томского технологического института, в целом, демонстрируют схожую картину: ведущие позиции представляют выпускники реальных училищ (около 52%) и гимназий (около 25%). Объяснить это можно теми же обстоятельствами, что и в Петербургском институте.

Анализируя приведенные на примере двух расположенных в разных концах страны вузов сведения о территориальной доступности высшего образования и сопоставляя их со сведениями по характеру полученного до поступления в вуз образования, можно выделить ряд интересных тенденций. Во-первых, студенты

столиц стремились поступить в Томский вуз даже активнее, чем студенты из Сибири, поступавшие в Петроградские вузы. Указанную тенденцию нельзя объяснить ни разницей в стоимости обучения (так как в Петрограде и Томске она была не значительной), ни разницей в уровне жизни, поскольку они компенсировалась разницей в уровне доходов работающих студентов, которых было подавляющее большинство. Интересно, что Томск продолжает сохранять традиции научного центра, аккумулирующего усилия исследователей из различных регионов России [8]. Во-вторых, сопоставляя информацию по оконченным учебным заведениям студентов рассматриваемых институтов, можно увидеть, что преобладающую долю составляли выпускники общеобразовательных средних учебных заведений, поскольку именно они, в большей степени, были нацелены на получение высшего образования.

Список литературы

1. Рыжов, А. Н. Современные проблемы в области педагогической терминологии и подходы к их решению / А. Н. Рыжов // Наука и школа. – 2012. – № 5. – С. 20-24.
2. История педагогики и образования : Учебник / А. И. Пискунов, А. Н. Джуринский, М. Г. Плохова [и др.]. – 4-е изд., пер. и доп. – Москва : М.:Издательство Юрайт, 2015. – 452 с.
3. Рыжов, А. Н. Образование детей крепостных в России во второй половине XVIII в / А. Н. Рыжов // Вопросы образования. – 2010. – № 2. – С. 238-263.
4. Килячина, А. И. Социальная доступность высшего технического образования в России в начале XX века / А. И. Килячина // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2024. – Т. 5, № 3. – С. 5-10. – EDN MRJWLU.
5. Отчет об учебных занятиях в 1913-14 уч. году. Личный состав, распределение учебных занятий и проч. сведения на 1914-1915 учебный год. Ин-т гражд. инж. имп. Николая 1-го. - Санкт-Петербург, 1914. 124 с.
6. Список студентов и посторонних слушателей Томского технологического института на 1914-1915 учебный год. - Томск : тип. Приюта и дома трудолюбия, 1914. 211 с.
7. История педагогики и образования : Учебник / А. Н. Джуринский, А. И. Пискунов, В. И. Блинов [и др.]. – 4-е изд., пер. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 452 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00981-1. – EDN ZFPQIA.
8. Концептуальные основы разработки структуры и содержания сопряженных государственных образовательных стандартов / В. И. Блинов, М. П. Войтеховская, П. Л. Волк [и др.]. – Томск : Томский государственный педагогический университет, 2007. – 188 с. – ISBN 978-5-89428-283-1. – EDN QVULIN.

УДК 37.015.3

Кликинова А.А. Взаимосвязь воспитанности обучающихся и уровня их учебной мотивации

Кликинова Анастасия Алексеевна
студентка психолого-педагогического факультета, Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», РФ, г. Балашов
aklikinova@mail.ru

The relationship between upbringing and educational motivation of high school students

Klikinova Anastasia Alekseevna
student of the Faculty of Psychology and Pedagogy, Balashov Institute (branch) Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Russia, Balashov

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема взаимосвязи воспитанности и мотивации учащихся. Проведено эмпирическое исследование, раскрывающее особенности воспитанности старшеклассников в контексте уровня учебной мотивации. Мы проанализировали и оценили уровень воспитанности учащихся с позиции их отношения к самим себе, семье, обществу, здоровью и культуре. Выяснили, что мотивация сопряжена с продуктивностью учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: воспитанность, мотивация, обучение, мотивация учения, старшие школьники, образование, мотив, учебная мотивация.

Abstract. This article examines the problem of the relationship between education and motivation of students. An empirical study has been conducted that reveals the peculiarities of the upbringing of high school students in the context of the level of educational motivation. We analyzed and assessed the level of education of students from the perspective of their attitude to themselves, family, society, health and culture. It was found out that motivation is associated with the productivity of the educational process.

Keywords: upbringing, motivation, learning, motivation of learning, high school students, education, motive, educational motivation.

Воспитанность – это качественная характеристика уровня образования и воспитания человека. Она отражает высокую образованность, нравственное совершенство и этичность поведения. Воспитанный человек знает и использует в своей жизни этические, моральные нормы, правила поведения в обществе, уважает других людей.

Воспитанность включает в себя разные параметры, например, отношение человека к себе, своему душевному и физическому здоровью, интеллектуальному, творческому, социальному, профессиональному росту и т.д. Стоит отметить, что воспитанность раскрывается через такие показатели, как взаимоотношения человека

с его членами семьи, с окружающими его людьми, сформированность у него основ экологического, патриотического, национального, правового, эстетического воспитания. В связи с этим воспитанность сопряжена с формированием направленности личности, становлением ее смысложизненных ориентаций. И поскольку будущее общества неразрывно связано с молодёжью и теми изменениями, которые происходят сейчас в духовно-нравственной сфере, то вопросы личностного развития взрослеющей личности особенно актуальны.

В период старшего школьного возраста активно происходит включение молодёжи во взрослую жизнь с её определёнными нормами и правилами. Уровень воспитанности старшеклассников переходит на новый этап. Это связано с возросшим чувством их ответственности, самостоятельности, инициативности. В этом возрасте молодые люди делают очень важный шаг – выбор профессии, поиск своего места в социуме. Соответственно могут испытывать тревогу по поводу предстоящих экзаменов, поступления, адаптации в новом сообществе.

В образовательном процессе выделяют главную задачу – это грамотное обучение и воспитание гармоничной и всесторонне развитой молодёжи.

Большой вклад внести в данную область многие учёные (Ш. А. Амонашвили, Л. Н. Беленчук, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Е. В. Гусак, А. Я. Данилюк, А. Н. Джуринский). В своих работах они раскрыли понятия воспитание, воспитанность, учебная мотивация, указали сущность каждого понятия.

Л. И. Божович в описании юношеского возраста акцентирует внимание на развитии мотивационной сферы личности: определении своего места в жизни, формировании мировоззрения и его влиянии на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание. Решающее значение придаётся динамике «внутренней позиции» формирующейся личности. «Внутренняя позиция» складывается из того, как человек на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей, своих ранее возникших потребностей и стремлений относится к тому объективному положению, которое он занимает в жизни в настоящее время и какое положение он хочет занимать. Именно эта внутренняя позиция обусловливает определенную структуру его отношения к действительности, к окружающим, к самому себе. Через эту внутреннюю позицию и преломляются в каждый данный момент воздействия, идущие от окружающей среды [2].

Н. Е. Шустова отмечает, что смысложизненные ориентации, являющиеся своеобразным отражением внутренних переживаний взрослеющей личности,

представляют собой «аккумулятор» смыслов, обладающих большим энергетическим потенциалом, который, в свою очередь, побуждает её к реальным действиям [7].

На основе вышесказанного мы можем сделать вывод, что старший школьный возраст – это возраст познания человеком самого себя, формирования самооценки, системы нравственных ценностей, выбора жизненных ориентиров. В этой связи вопросы личностного становления необходимо рассматривать через призму включенности обучающихся в ту или иную деятельность. Старшеклассники стоят на пороге взрослой жизни, но всё же они имеют представление об ответственности ещё в системе школьного обучения. Они озадачены вопросами профессионального, личностного становления.

Выдающийся отечественный педагог-новатор В.А. Сухомлинский говорил о том, что нужно заниматься нравственным воспитанием ребёнка, учить его умению чувствовать другого человека, быть внимательным к тем, кто тебя окружает. Ребёнку, который вступает каждый раз в новые коллективы, труднее сделать нравственный выбор, чем взрослому человеку. Молодые люди в этом возрасте совершают ошибки, ищут пути решения проблем. Именно поэтому взрослый должен выступать в роли наставника, указывающего путь всестороннего, гармонично развития личности.

Ш. А. Амонашвили считал, что конечная цель воспитания – научить человека преодолевать самого себя, так как личность рождается в борьбе с самим собой, и первейший долг воспитателя – помочь воспитаннику одержать победу в этой борьбе [1].

В этой связи в рамках образовательного процесса особое внимание должное уделяться мотивационной составляющей. А.Н. Леонтьев определяет мотив как средство удовлетворения актуальной потребности, организуя и направляя при этом поведение [4].

Мотивация учения выступает главным фактором эффективности учебного процесса. Функция учебной мотивации заключается в оказании целенаправленного и планомерного влияния на человека в форме побуждения. Это необходимо для эффективной учёбы, общественного влияния, индивидуальных и коллективных поощрительных мер.

Л. С. Выготский утверждал, что учебная мотивация – это система мотивов ребёнка, направленная на получение новых знаний, умений, навыков в процессе учебной, воспитательной, трудовой деятельности. [3]. По мнению Л. И. Божович, учебная мотивация – это вид мотивации, включенной непосредственно в

деятельность учения. Это сложная система мотивов, необходимая для успешного осуществления учебной деятельности.

А. К. Маркова отметила, что учебная мотивация – это одно из новообразований психического развития школьников, возникающее в ходе осуществления учащимися активной учебной деятельности [5].

Таким образом, «учебная мотивация» определяется как частный вид мотивации, включающий в себя определённую деятельность, а именно учебную. Учебная мотивация помогает определить не только направление, но и способы достижения целей и реализации учебной деятельности. Учёные считают, что учебная мотивация является многофакторным определением, определяет специфику учебной ситуации в каждый момент интервала времени.

В рамках изучения темы, нами было проведено эмпирическое исследование, цель которого – проанализировать и оценить уровень воспитанности учащихся и оценить уровень их учебной мотивации.

Нами были использованы комплексная методика анализа и оценки уровня воспитанности обучающихся (Н.Г. Анетько) и методика М.И. Лукьяновой, которая направлена на диагностику учебной мотивации старшеклассников 10-11 классов.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 3 г. Балашова Саратовской области. В исследовании принимали участие учащиеся 10 класса в количестве 20 человек.

В ходе проведения комплексной методики анализа и оценки уровня воспитанности обучающихся (Н. Г. Анетько) мы проанализировали и оценили уровень воспитанности учащихся с позиции их отношения к самим себе, семье, обществу, здоровью и культуре.

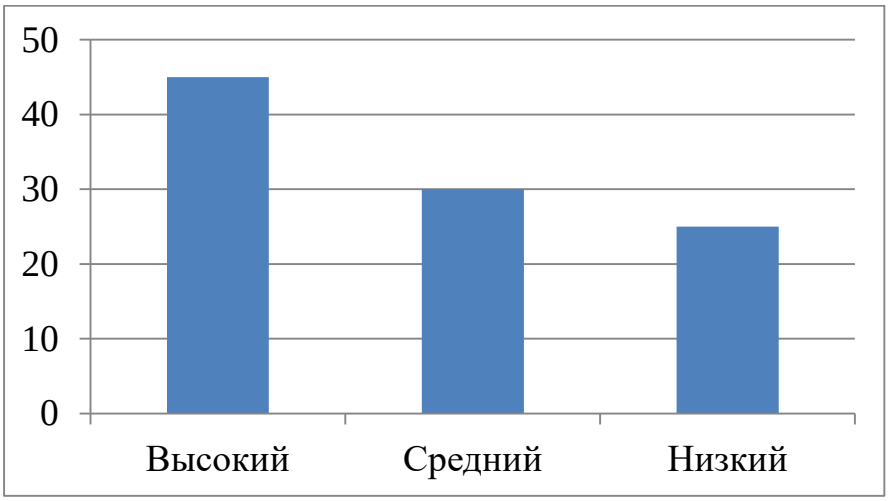

Рисунок 1. Уровня воспитанности обучающихся

Высокий уровень воспитанности характерен для 45% респондентов. Данная группа обучающихся имеет стабильную самооценку, здраво оценивает свои способности, таланты в образовательной сфере, с уважением относится к окружающим.

По ответам обучающихся о самоотношении было установлено, что они благодаря своему трудолюбию, ответственности, целеустремлённости достигают больших успехов в учёбе, творческом развитии. Через постоянное саморазвитие они формируют у себя культурную речь, уважение к окружающим и к самому себе, вежливость, щедрость, искренность и другие положительные качества.

В вопросах о межличностном отношении и семейных ценностях прослеживается информация о том, что данная группа старшеклассников умеет выстраивать коммуникативные связи с другими людьми, могут быть им полезными. Они интересуются жизнью страны, принимают активное участие в конкурах, делах класса и школы. Воспитанность реализуется через активное общение с другими людьми. В семье же процесс воспитания происходит через диалог родителей и детей, стремление детей помогать своим родителям.

Обратную связь от старшеклассников о здоровье и культуре мы получили не совсем утвердительную. По нашему мнению, данный факт связан с тем, что ребята ещё не до конца осознают ценность здоровья в жизни человека. Это же касается и соблюдения ими правил этикета, отношения к окружающей природе.

У 30% респондентов прослеживаются проблемы с познанием себя, общением с окружающими людьми. Учёба для них занимает второстепенное место, как и творческое развитие.

Нестабильная самооценка была выявлена нами у 25% респондентов. Они не умеют выстраивать крепкие, доверительные коммуникативные связи с другими людьми, неуважительно относятся к природе, культуре, своему здоровью.

Таким образом, на уровень формирования воспитанности влияет их личное желание иметь положительные качества, например, стать дружелюбным, ответственным, пунктуальным, верным, отзывчивым и т.д. Это желание должно находить отражение во всех сферах жизни человека: в обучении, в личностном становлении, в общении с другими людьми, выстраивании отношений с членами семьи, в отношении к своему здоровью, культуре, экологии. Старшеклассник в любой ситуации, в любых жизненных обстоятельствах принимает решения с точки зрения воспитанности.

По методике М. И. Лукьяновой, которая использовалась для диагностики учебной мотивации старшеклассников 10-11 классов были выделены 5 уровней мотивации.

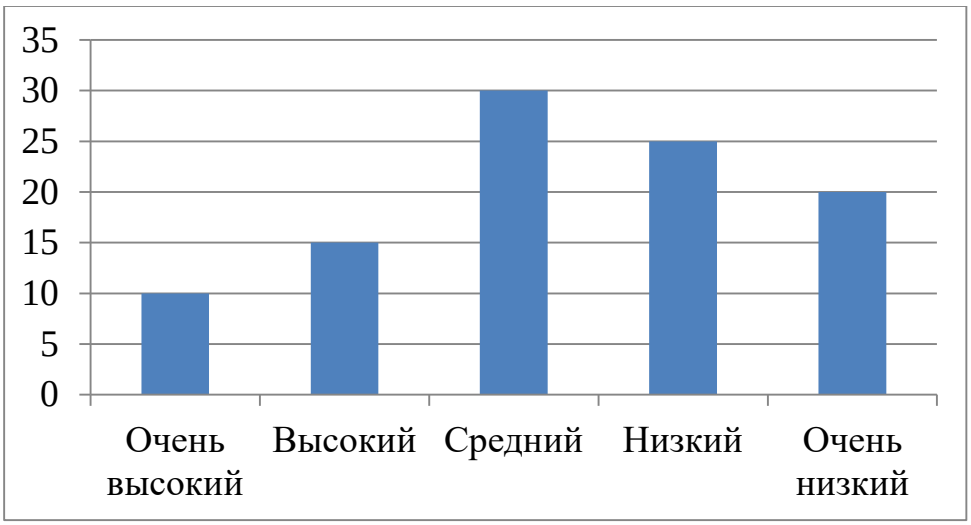

Рисунок 2. Уровни учебной мотивации старшеклассников

Очень высокий уровень школьной мотивации выявлен у 10% обучающихся. Для них процесс обучения не вызывает отрицательных эмоций, они не стесняются отвечать у доски, высказывать своё мнение, проявлять инициативу на уроке, с лёгкостью осваивают школьный материал, проявляют воспитанность по отношению к другим людям.

Высокий уровень школьной мотивации прослеживается у 15% респондентов. Обучающиеся этого уровня испытывают познавательный интерес к процессу обучения, с лёгкостью усваивают новый материал, могут испытывать и трудности при изучении сложных тем.

Средний уровень мотивации к школе выявлен у 30% обучающихся. Для них школьное обучение не вызывает особого интереса, сам процесс обучения становится обычным явлением, обязанностью. При этом на любимых предметах они могут проявлять познавательный интерес, активно отвечать у доски, высказывать своё мнение.

Низкий уровень школьной мотивации имеется у 25% респондентов. Им процесс обучения представляется сложным, сама школа вызывает отрицательные эмоции. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Очень низкий уровень школьной мотивации к школьному обучению прослеживается у 20% обучающихся. Такие школьники проявляют в основном

агрессивность. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Для выявления связи между воспитанностью обучающихся старших классов и их мотивацией учения был использован метод математической статистики R-критерий корреляции Спирмена (rs = 0,556, при p≤ 0,05). Установлено, что чем воспитаннее обучающиеся, тем положительнее отношение к учёбе. Они более мотивированы на познание, решение тех или иных вопросов. Возможно, подобная связь может быть объяснена более осознанным отношением к социальной ситуации в целом, а в частности, – более чётко сформированным представлением о жизненных планах, стратегиях их достижения и собственных возможностях.

Таким образом, прослеживается тесная взаимосвязь между уровнем воспитанности обучающихся старших классов и уровнем развития их учебной мотивации. Чем выше воспитанность, тем выше уровень мотивации. Повышая один из показателей, мы оказываем воздействие на другой. Воспитанность личности сопряжена как с условиями окружающей среды, так и с её стремлением к саморазвитию. Соответственно, наличие мотивации у старшеклассников оказывает большое воздействие на продуктивность учебного процесса и является главным источником успешной учебной деятельности. На этой основе у молодёжи будет складываться потребность в непрерывном учении, а значит, и ориентация на успешную, активную жизненную позицию.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни: трактат о нач. ступени образования, основ. на принципах гуманно-личностной педагогики – М.: Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 75 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Академия, 2004. – 352 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Книга для учителя – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: педагогическое наследие – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.
7. Шустова Н.Е. Смысложизненные ориентации молодых людей с разной степенью выраженности прокрастинации // Гуманизация образования. – 2015. – № 6. – С. 40-44.

УДК 37.0

Хайруллина Д.Д. Взаимодействие школы и вуза в современных условиях

Хайруллина Динара Дилшатовна
кандидат филологических наук, доцент, Набережночелнинский институт (филиал)
Казанский Федеральный Униерситет, РФ, г. Набережные Челны
dinara0406@mail.ru

Interaction between school and university under modern conditions

Khairullina Dinara Dilshatovna
Cand. Sci. (Philology), associate professor, Naberezhnye Chelny Institute (Branch)
Kazan Federal University, Russia, Naberezhnye Chelny

Аннотация. Цель исследования – на основе анализа научной литературы раскрыть сущностные аспекты взаимодействия школы и вуза. В статье дано определение понятию «взаимодействие», описаны основные направления и модели взаимодействия школы и вуза, выявлены положительные результаты данного взаимодействия для вуза, школы и учащихся. По результатам исследования сделан вывод о том, что грамотно выстроенная система сотрудничества между школой и вузом как неразрывная цепочка передачи знаний и формирования будущих специалистов играет важную роль в развитии качественного образования. Работа может представлять интерес для широкого круга людей, кто интересуется данной проблематикой, в том числе школьников, учителей и руководителей школ, преподавателей вузов, студентов, аспирантов и т.д.

Ключевые слова: взаимодействие, школа, вуз, образование, модель.

Abstract. The purpose of the study is to reveal the essential aspects of interaction between school and university based on the analysis of scientific literature. The article defines the term "interaction", describes the main directions and models of interaction between school and university, and identifies the positive results of this interaction for the university, school and students. Based on the results of the study, it was concluded that a well-structured system of cooperation between school and university, as an unbroken chain of knowledge transfer and formation of future specialists, plays an important role in the development of quality education. The paper may be of interest to a wide range of readers interested in this issue, including schoolchildren, teachers and school administrators, university teachers, students, postgraduates, etc.

Key words: interaction, school, university, education, model.

Взаимодействие двух социальных институтов – школы и вуза – играет важную роль в развитии качественного образования, способствует гармоничному переходу выпускников школы в высшее звено обучения, а также обеспечивает непрерывность образовательного процесса.

Вопрос сотрудничества между этими двумя учреждениями имеет давние корни, но современный этап развития общества накладывает новые требования на российскую систему образования, связанные с переходом к информационному

обществу, технологическим прогрессом, конкуренцией на рынке труда, изменениями в геополитической обстановке, социально-экономическими факторами и др. Улучшение качества образования и его доступность, формирование нравственной культуры, профессиональное развитие, стремление к социальной мобильности, а также стимулирование творческого и критического мышления – все эти аспекты становятся ключевыми для современного общества.

В настоящее время в области гуманитарных наук существуют разнообразные определения категории «взаимодействие», что обусловлено сложностью его структуры и невозможностью уместить всю его многогранность в одном определении. Изучение понятия «взаимодействие» позволяет рассматривать взаимодействие между школами и вузами как «социальное взаимодействие, в котором управленческие кадры различных звеньев образовательной системы, администрация образовательных учреждений, научные работники, преподаватели и учителя выступают как опосредованные субъекты отношений» [1, с. 126].

Чтобы вступить во взаимодействие, с точки зрения Е.В. Коротаевой, «необходимо как минимум иметь цель, осознавать взаимообусловленность совместной деятельности, планировать достижение предполагаемого результата и т.д.» [2, с. 126]. Очевидно, что каждая из сторон имеет свои собственные цели, но при этом существует и общая цель сотрудничества между школой и вузом – это объединение усилий в подготовке компетентных, высокомотивированных абитуриентов, поиск одаренных детей, развитие их деловых и личностных качеств, удовлетворение их потребностей в выборе своего профессионального пути.

Согласно Г.К. Девлет-Гельды [3], основными направлениями взаимодействия школ и вузов являются:

1) учебно-методическая деятельность:

- повышение профессионального мастерства (инновационной активности) учителей школ на базе вузов;
- осуществление экспертной оценки преподавателями вузов учебно-методических работ, подготовленных учителями школ;
- совместное издание учебных пособий преподавателями вузов и учителями школ и их апробация;
- организация вузом спецкурсов для подготовки школьников к ОГЭ, ЕГЭ, олимпиадам и конкурсам;
- разработка и апробация элективных курсов для профильных классов;

- привлечение ведущих специалистов вузов в составлении и проведении контрольно-измерительных работ в школе;

2) научно-методическая работа:

- методическая помощь учителям школ при разработке и внедрении образовательных программ по профильным дисциплинам;

- проведение предметных олимпиад для учащихся школ на базе вузов;

- разработка тематики проектных работ, соответствующих направлениям образовательных программ вузов;

- совместные научные исследования и проекты между школой и вузом;

- консультация и руководство проектно-исследовательской деятельностью учащихся «настоящими» научными сотрудниками;

- организация вузом научно-практических конференций для школьников с последующим изданием сборника научных статей;

- проведение круглых столов, научно-методических семинаров, вебинаров, тренингов, мастер классов для учителей, направленных на обмен опытом и знаниями между школой и вузом по вопросам преподавания профильных предметов и организации проектной работы;

3) преподавательская деятельность:

- участие высококвалифицированных кадров вузов в процессе обучения школьников (открытые лекции, очно-заочные школы и др.);

- приглашение студентов-менторов для ведения школьных научных кружков и др.

4) информационно-профориентационная работа:

- консультации для родителей школьников по вопросам довузовской и профориентационной работы;

- консультации для школьников по выбору направления обучения и специальности;

- знакомство с кафедрами и факультетами университетов на родительских собраниях и классных часах с использованием видеороликов и буклетов об основных направлениях деятельности вузов;

- диагностика профессиональной направленности и профессиональных ориентаций обучающихся школы;

- встречи школьников с представителями вузов в рамках масштабных мероприятий вузов (день открытых дверей, профессиональные пробы, фестиваль профессий, день российской науки, ярмарка вакансий и др.);

- научно-ознакомительные стажировки и экскурсии для школьников в вузы, на производственные площадки и др.

Большинство перечисленных мероприятий доступны участникам бесплатно. Возможность организации некоторых из них в онлайн формате позволяет привлекать школьников из других регионов.

Модели сотрудничества между школами и вузами могут быть самыми разнообразными и включать в себя различные формы взаимодействия. А.В. Лученков и Н.Ф. Логинов выделяют следующие модели взаимодействия школы и вуза, центральным элементом которых выступает школа [4]:

1. «Школа – центр»: абсолютно самостоятельный субъект, действующий по своей собственной программе, имеющий стабильный спрос на предложения вуза и определяющий свою уникальную стратегию взаимодействия. Такие учебные заведения устанавливают партнерские отношения с несколькими вузами, включая те, что находятся в других регионах. С некоторыми вузами устанавливается двустороннее, взаимовыгодное взаимодействие, с другими – однонаправленное сотрудничество: периодическое предоставление каких-либо услуг со стороны вуза. Как отмечают ученые, «способность школы выстроить собственную программу профориентационной деятельности, при этом не с одним, а с несколькими вузами, показатель ее зрелости» и привлекательности для родителей и партнеров [4].

2. «Школа – партнер»: вступает в равноправное партнерство с конкретным вузом, который активно участвует в реализации образовательной программы. Такие школы обычно ясно определяют как свои собственные, так и совместные с вузом цели и задачи, и партнерство может проявляться через разнообразные формы совместной работы.

3. «Школа – младший брат»: видит в вузе платформу для своего развития, однако сталкивается с отсутствием собственной образовательной стратегии. Документ – образовательная программа в школе имеется, но настоящей программой действий не является. В таком, случае возникает образ «старшего брата» в лице вуза [4; 5]. Внешне все может выглядеть как партнерство: наличие договора о сотрудничестве, общего плана работы, совместно проводимых мероприятий и др. Однако, согласно данной модели, ответственность за результат часто несет вуз. Это может впоследствии привести к обвинениям со стороны школы в неэффективности взаимодействия, несмотря на выполнение всех пунктов плана [5].

Важно, чтобы сотрудничество между школой и вузом было взаимовыгодным для всех сторон. Основными плюсами данного взаимодействия для вуза являются:

а) обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательной деятельности: не потерять «связь» со школой, не «оторваться далеко», чтобы первокурсники, начинающие свой путь в высшем учебном заведении, не ощущали пропасть в знаниях и могли легко продолжить обучение;

б) формирование контингента будущих абитуриентов и их знакомство с обучением на уровне высшего образования;

в) укрепление тесных связей в учительской / директорской среде: любая деятельность вуза в школе и для школьников играет важную роль в формировании положительного имиджа, помогая будущим выпускникам принять осознанное решение в пользу конкретного вуза [6, с. 62; 7];

г) завоевание доверия школьников в процессе образовательного процесса и через вовлечение в профориентационные мероприятия и др. [7];

д) проведение научных исследований в области образования.

Для школы сотрудничество с вузом также приносит ряд позитивных результатов:

а) использование кадрового потенциала вуза для качественной подготовки школьников к будущей учебе: получение дополнительных образовательных услуг, углубленное изучение отдельных дисциплин, исследовательская и проектная деятельность с участием преподавателей вуза и др. [7];

б) применение материально-технического потенциала вуза: посещение учебных корпусов, проведение занятий в аудиториях вуза, открытый доступ к современным учебно-лабораторным базам, технопаркам, музеям, научным библиотекам вуза;

в) ранняя профориентация: предоставление четких и доступных информационных ресурсов помогает школьникам старших классов определить свои профессиональные предпочтения и цели;

г) индивидуализация процесса обучения, организация системы наставничества: каждый способный ученик находится под шефством определенного факультета или кафедры вуза, курирующих его до поступления в вуз;

д) повышение квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных организаций, взаимообмен практиками эффективного обучения, внедрение в образовательный процесс школы передовых методов обучения и педагогических технологий, основанных на академическом опыте вузов;

е) рост показателей качества обучения выпускников (результаты сдачи ЕГЭ, наличие призеров и победителей олимпиад высокого уровня, количество выпускников, поступивших на бюджет в ведущие вузы страны и др.);

ж)повышение престижа школы, ее привлекательности для партнеров, родителей и учащихся как учреждения, специализирующегося на подготовке квалифицированных специалистов [8, с. 114].

Грамотно выстроенная система сотрудничества вуза и школы также выгодна и для школьников. Она способствует:

а) формированию индивидуальной образовательной программы старшеклассника и качественной подготовке к высшему образованию [9, с. 111];

б) повышению мотивации учащихся;

в) мягкой адаптации учащихся к условиям высшего образования;

г) развитию научно-исследовательских навыков, профессиональной ориентации и формированию творческой и профессионально ориентированной личности у современных учащихся;

д) осознанному выбору профиля обучения в вузе, получению качественного высшего образования, повышению востребованности и конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, одной из актуальных задач, стоящих перед образовательной сферой сегодня, является создание эффективной системы взаимодействия между школами и вузами как неразрывной цепочки передачи знаний и формирования будущего успешного профессионала. Для успешной реализации такого взаимодействия необходимо опираться на ключевые принципы сотрудничества: непрерывность образовательного процесса, интеграция деятельности школ и вузов, повышение профессионального уровня педагогов школы, индивидуальный подход к обучающимся и создание условий для их профессионального роста.

Список литературы

1. Склярова И.В. Принципы взаимодействия школы и вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2014. – №4 (18). – С. 124-130.
2. Коротаева Е.В. Образовательные технологии в педагогическом взаимодействии: учебное пособие для вузов. 2-е изд, пер и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 181 с.
3. Девлет-Гельды Г.К. Социальное партнерство школы и вуза. Гуманитарный вестник, 2015. – Вып. 6. – URL: http://hmbul.ru/articles/256/256.pdf
4. Лученков А.В., Логинова Н.Ф. Модели взаимодействия школы и вуза // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2014. – № 12. – С. 89.
5. Резник С.Д., Костромина Т.Д., Чемезов И.С. Взаимодействие вузов со школами при подготовке школьников к обучению в университете: опыт регионального вуза // Друкеровский вестник. – 2022. – № 1. – С. 109-124.
6. Бабак М.И. Сотрудничество школы и вуза // Педагогические исследования: сотрудничество школы и вуза: сборник научно-методических трудов преподавателей школ и вузов / науч. ред. М.В. Булыгина, техн. ред. М.В. Копырина; под общ. ред. Т.Н. Карасевой. – Вып. 12. – М.: ИУУ МГОУ, 2020. – С. 62-64.
7. Игнатьев В.П., Дарамаева А.А. Три функции взаимодействия вуза и школы // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30578
8. Краилина С. Школа – вуз: Опыт сотрудничества // Высшее образование в России. – 2002. – № 5. – С. 114-115.
9. Логинова Н.Ф., Лученков А.В. Проблема формирования образа будущего у старшеклассников: основания осознанного выбора // Профильное образование и специализированное обучение: эффективные практики в условиях трансформации образовательного пространства: сб. материалов Всеросс. научн.-метод. конф. / отв. ред. В. В. Петров; СУНЦ НГУ. – Новосибирск: ИПЦ НГУ, 2021. – С. 110-112.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 378:81

Алиева.А.Р., Дылдаева.Э.К., Ахметова.Э.Д. Геймификация как инновационный метод и мотиватор в обучении иностранному языку

Алиева Адиля Рустамовна
Магистр филол. обр, старший преподаватель кафедры прикладной и фундаментальной лингвистики, Кыргызский государственный университет им.И.Арабаева, КР, г.Бишкек
alievaadilya875@gmail.com

Дылдаева Эльзат Каныбековна
Магистр филол. обр, старший преподаватель кафедры прикладной и фундаментальной лингвистики, Кыргызский государственный университет им.И.Арабаева, КР, г.Бишкек
elzat.kanybekovna87@gmail.com

Ахметова Эвроазия Дамировна
Старший преподаватель кафедры прикладной и фундаментальной лингвистики Кыргызский государственный университет им.И.Арабаева, КР, г.Бишкек
ahmetova8888@mail.ru

Gamification as an innovative method and motivator in teaching a foreign language

Alieva Adilya Rustamovna
Master of Philological Education, senior lecturer of Fundamental and Applied Linguistics department, I.Arabaev Kyrgyz State University, Kyrgyzstan, Bishkek

Dyldaeva Elzat Kanybekovna
Master of Philological Education, senior lecturer of Fundamental and Applied Linguistics department, I.Arabaev Kyrgyz State University, Kyrgyzstan, Bishkek

Akhmetova Evroaziia Damirovna
Senior lecturer of Fundamental and Applied Linguistics department I.Arabaev Kyrgyz State University, Kyrgyzstan, Bishkek

Аннотация. В статье рассматривается применения геймификации в процессе изучения иностранного языка. Авторами приводится концепт геймификации, а также ряд современных трендов связанные с развитием геймификации. В статье подчеркивается, что использование элементов геймификации в образовательном процессе является актуальным направлением в современном образовании. Отмечается, что использование геймификации повышает учебную мотивацию учащихся за счет создания у них интереса к достижению целей с помощью элементов, характерных для игр.

Ключевые слова: геймификация, мотивация, нетрадиционный метод обучения, инновации, инновационный подход.

Abstract. The article discusses the application of gamification in the process of learning a foreign language. The authors present the concept of gamification, as well as a number of modern trends related to the development of gamification. The article emphasizes that the use of gamification elements in the educational process is an urgent trend in modern education. It is noted that the use of gamification increases the educational motivation of students by creating their interest in achieving goals with the help of elements characteristic of games.

Key words: gamification, motivation, non-traditional methods of teaching, innovations, innovative method.

Использование игр на уроках английского языка представляет собой нетрадиционный метод обучения, который активно внедряется в современные образовательные практики. Геймификация в переводе с английского «gamification» является внедрением игровых элементов в неигровую деятельность, в данном случае в процесс обучения. Согласно К. Каппу, геймификация это «использование игровой механики, эстетики и игрового мышления для вовлечения людей в обучение и решение различных задач и для повышения их мотивации» [1, с. 15]. Геймификация — это не просто использование игровой механики и элементов для повышения привлекательности обучения, но идея повышения вовлеченности учащихся, создания интерактивных условий обучения и достижения самостоятельности учащихся в обучении [2, с. 38]. Геймификация эффективна в работе как в младших классах, так и в обучении старшего звена. Главной причиной обращения педагогов к геймификации, является естественной потребностью человека в игре, которая наряду с трудом и ученьем всегда была одним из основных видов его деятельности [3, с. 88–91].

Проанализировав теоретические предпосылки исследования, можно сказать, что согласно Л.С. Выготскому, Д.Б. Эльконину посредством игровой деятельности происходит усвоение общественного опыта, игра воссоздает социальные отношения между людьми; игра способствует развитию мотивационно-потребностной сферы, познания, умственных действий и произвольного поведения [4, с.65; 5, с.320-322]. Со времен Выготского до наших времен игровая деятельность прошла свой путь эволюции. На сегодняшний день геймификация стала многогранным и многодисциплинарным подходом, так в преподавании иностранных языков — это подход, который использует элементы игр не только для повышения мотивации, но и эффективности обучения. Этот метод стал популярным в последние десятилетия и представляет собой интересное направление в образовании. Ведущей психолого-педагогической основой в дошкольном возрасте является игровая деятельность. Применение игровых приемов и ситуаций на уроках иностранного языка

соответствует познавательным потребностям обучающихся. Игровая деятельность способна перерасти в учебную, в модель человеческих отношений и проявлений в труде, творчестве, воспитании [6, с.128-129].

С развитием технологий и распространением онлайн-обучения, геймификация в преподавании иностранных языков стала более доступной. Мобильные приложения, онлайн-платформы и виртуальные классы стали предоставлять удобные инструменты для интеграции игровых элементов в учебный процесс. С ростом успеха геймификации в образовании, включая преподавание иностранных языков, этот подход стал одним из самых актуальных методов обучения. Привлекая внимание учителей и студентов исследование в области геймификация продолжаются для более глубокого понимания эффективности и методов интеграции в учебный процесс. На сегодняшний день геймификации связана с рядом конкретных трендов и инноваций таких как:

Игровые платформы для обучения языкам: с появлением множества мобильных приложений и онлайн-платформ, предназначенных для изучения языков, геймификация стала неотъемлемой частью их функционала. Популярные приложения, такие как Duolingo, Memrise, Babbel и Kahoot , используют элементы игр для обучения и мотивации пользователей.

Виртуальная реальность и дополненная реальность: технологии виртуальной и дополненной реальности предоставляют новые возможности для создания интерактивных обучающих сред, где геймификация может быть естественно интегрирована. Это создает более реалистичные условия для практики языка.

Серьезные игры: концепция серьезных игр, которые сочетают в себе развлекательные элементы с образовательными целями, также находит свое место в обучении языкам. Это могут быть специально разработанные игры, направленные на развитие языковых навыков в контексте сюжета.

Социальная геймификация: использование элементов социальной геймификации, таких, как соревнования, групповые задания и обмен достижениями между учениками, стимулирует социальное взаимодействие и сотрудничество в процессе обучения.

Адаптация для разных возрастных групп: геймификация успешно применяется не только в школьных программах, но и в обучении взрослых. Адаптация игровых элементов к разным возрастам и уровням языковой подготовки становится важным аспектом развития этого метода.

Геймификация в преподавании иностранных языков привлекает внимание педагогов и обучаемых, поскольку она не только обогащает учебный процесс, но и содействует формированию устойчивого интереса к языкам. В целом, элемент игры в преподавании иностранных языков представляет собой динамичное и инновационное направление, которое не только делает процесс обучения более увлекательным, но также способствует более глубокому и эффективному усвоению языковых навыков. Согласно теории деятельности А.Н. Леонтьева советского психолога, философа, педагога мотивы являются структурным компонентом любого вида деятельности. Причем активность побуждается ни одним каким -либо, а целым комплексом мотивов -мотивацией. Мотивация процесс побуждения к деятельности, направленный на достижение определенных целей. Успешность в какой-либо деятельности, в том числе учебной определяется развитостью мотивации ее достаточной силой и устойчивостью [7, с.151]. В данном случае геймификация служит мощным мотиватором в обучении языка. Рассмотрим некоторые из них:

Интенсивность вовлечения: игровые элементы, такие как задачи, квесты и сценарии, могут создавать интенсивный опыт вовлечения. Студенты, принимающие участие в интересных и вызывающих деятельностях, более склонны продолжать обучение и углубляться в языковой материал.

Поддержка мотивации: элементы геймификации, такие, как награды, уровни, бейджи и даже виртуальные валюты, способствуют поддержанию мотивации. Студенты стремятся достигать новых уровней и получать награды, что создает систему поощрений для их учебной активности.

Разнообразие в обучении: игры и геймификация позволяют преподавателям предоставлять разнообразные методы обучения. Это важно, учитывая, что студенты могут иметь различные стили обучения и предпочтения в процессе изучения языка.

Создание позитивной обучающей среды: игровые элементы помогают создать позитивную обучающую среду, где ошибки рассматриваются как часть процесса обучения, а не как неудача. Это уменьшает страх перед ошибками и способствует большей готовности к экспериментам и практике.

В обучении иностранному языку важным является развитие у учащихся навыков четырех основных направлений (Integrated Skills), а именно навыки чтения, разговора, аудирования и письма. Опыт преподавательской деятельности показывает, что в игре человек становится более активным, более вовлеченным, более мотивированным и, следовательно, более способным учиться и использование правильно подобранных трендов, инноваций игр позволяет не только повысить

мотивацию в процессе игры, не только обучить, но и закрепить материал. Так же, геймификация эффективна при обучении грамматике, а именно на этапе закрепления грамматических конструкций. Таким образом, происходит использование игровых элементов в рамках обучающей системы, не превращая её в игру, сохраняя учебные цели [8, с.79].

Итак, геймификация в преподавании представляет собой эффективный и инновационный подход игровой деятельности, который может значительно улучшить обучение и мотивацию учащихся. Однако важно помнить, что геймификация должна быть внедрена в контексте и с учетом конкретных потребностей и характеристик обучающей группы. Она не всегда является универсальным решением и требует тщательной адаптации к конкретной образовательной среде.

Список литературы

1. Kapp K.,Blair L., Mesh R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. -San Francsco: Wiley, 2013.-480p.
2. Shortt M., Tilak S., Kuznetcova I., Martens B., Akinkuolie B. (2021). Gamification in mobile-assisted language learning: A systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. Comput. Assist. Lang. Learn. -38p.
3. Быстрова Н.В., Уракова М.Н., Ермолаева Е.Л., Цифровые технологии в образовательном пространстве// Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы, 2020. С. 88–91
4. Выготский Л.С. Психологическое значение игры // Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с. – С. 65.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с. – С. 320-332.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Том 1. – М., Народное образование, 2005. – 556 с. – С.128-129.
7. Леонтьев А Н Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат ,1975-151 стр.
8. Гимадиева Эльвира Наилевна, Мухарлямова Лилия Рашидовна, Ильясова Лилия Галиевна. Геймификация при развитии грамматического навыка будущих учителей английского языка. //Проблемы современного педагогического образования//.2023-с.79.

УДК 303.62

Браславская Е.А. Анализ успешности реализации иноязычного образования с использованием LMS Moodle

Браславская Елена Алексеевна
канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
eabraslavskaya@sevsu.ru

Analysis of the success of foreign language education implementation with the help of LMS Moodle

Braslavskaya Elena Alekseevna
PhD in Pedagogy, senior lecturer of Foreign languages department
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. Статья посвящена исследованию успешности реализации подхода построения иноязычной образовательной траектории студентов технического вуза, обладающих клиповым мышлением. Основным инструментом исследования выступило анкетирование. Проведена оценка следующих показателей: общая удовлетворённость курсом; доступность изложения материала; ясность иллюстративного материала; польза для будущей профессиональной деятельности; достоинства и недостатки курса. Результаты анкетирования продемонстрировали положительный опыт построения иноязычной образовательной траектории студентов технического вуза, обладающих клиповым мышлением.

Ключевые слова: иноязычное образование, анкетирование, клиповое мышление, онлайн-курс, LMS Moodle

Abstract. The article investigates the success of foreign language educational path implementation of technical university students with clip thinking. The main research tool was a questionnaire. The following indicators were evaluated: overall satisfaction with the course; user-friendliness of presentation; clarity of illustrative material; benefit for the future professional activity; advantages and disadvantages of the course. The results of the questionnaire have shown positive experience of foreign language educational path implementation of technical university students with clip thinking.

Key words: foreign language education, questionnaire, clip thinking, online-course, LMS Moodle

Одним из показателей качества образования является его ориентация на запросы и выполнение требований непосредственных потребителей образовательных услуг. При этом С.В. Аверьянова отмечает, что очень важным условием реализации того или иного учебного курса «является своевременное получение организатором образовательного процесса достоверной информации о реальном протекании этого процесса» [1, с. 13]. Одним из инструментов, дающих возможность получать данные в реальном времени, является анкетирование, которое также может служить мощным мотивационным средством, формируя у студента чувство сопричастности [7, с. 134].

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. центры психолого-педагогической и социальной помощи должны осуществлять «помощь в разработке образовательных программ, индивидуальных учебных планов, выборе оптимальных методов обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, выявлении и устранении потенциальных препятствий к обучению» [8].

В Севастопольском государственном университете на базе инновационной образовательной площадки проводятся социологические опросы [10], которые дают возможность проанализировать удовлетворённость студентов образовательным процессом. Одним из предметов анализа является языковая подготовка в университете. В СевГУ дисциплина «Иностранный язык» является обязательной на 1-2 курсах и выборной на 3-4 курсах бакалавриата. Стоит подчеркнуть, что на 1 курсе преподавательским составом кафедры «Иностранные языки» проводится разделение студентов по уровням владения иностранным языком: A2, B1, B1+, B2 и C1. На 2 курсе студенты изучают иностранный язык профессионального общения. При этом вся самостоятельная работа студентов перенесена в электронную образовательную систему Moodle, где преподавателями кафедры разработаны онлайн-курсы для соответствующих уровней (1 курс) и специальностей (2 курс).

Следует отметить, что современные педагоги и психологи отмечают неумение современных обучающихся (как школьников, так и студентов) мыслить линейно, анализировать большие объемы информации, делать выводы и строить цепочки логических умозаключений, напрямую связывая данное явление с феноменом клипового мышления [4, 5, 6, 9, 11].

Мы согласны с данной точкой зрения и вслед за К.Г. Фрумкиным под клиповым мышлением понимаем фрагментарное восприятие информации обучающимися, что приводит к невозможности мыслить линейно, анализировать полученную информацию и удерживать долго внимание на ней [11]. Тем не менее, психологи Т.Н. Горобец и В.В. Ковалев отмечают, что данный феномен не лишен положительных черт: способность к многозадачности; умение быстро переключаться от одной задачи к другой; высокая скорость восприятия информации; высокая степень развития зрительной памяти [4, с. 99].

При разработке онлайн-курсов мы ориентировались на положительные стороны клипового мышления и выстраивали их в соответствии со следующими принципами: системность; систематичность и последовательность; фрагментарность; наглядность; интерактивность; динамичность [3, с. 120]. Автор данной статьи

является разработчиком онлайн-курсов для уровня B1 (1 курс) и “English for IT-Specialists” (2 курс) [2].

Таким образом, с целью анализа успешности реализации предложенного автором подхода построения иноязычной образовательной траектории студентов технического вуза, обладающих клиповым мышлением, было проведено анкетирование студентов, участвовавших в реализации указанных выше онлайн-курсов.

В опросе приняли участие 207 студентов. Данные студенты на протяжении двух лет обучались по разработанной автором методике. Опрос проводился анонимно, следовательно, можно полагать, что полученные результаты анкетирования являются достоверными.

Опросник включал следующие вопросы:

1) Понравился ли вам курс иностранного языка за 2 года обучения?
2) Оцените курс иностранного языка в целом от 1 до 5.
3) Насколько доступно и понятно излагался материал курса?
4) Насколько понятным был для вас иллюстративный материал курса?
5) Насколько были полезны полученные Вами знания на курсе в Вашей будущей профессиональной деятельности?
6) Назовите сильны стороны курса, по вашему мнению (в 2-3 словах).
7) Назовите слабые стороны курса, по вашему мнению (в 2-3 словах).
8) Напишите более развернутый ответ, если Вам есть что добавить.

Результаты анкетирования показали, что предложенное автором построение иноязычной образовательной траектории, удовлетворило большинство обучающихся – 80,2 % (Рис. 1).

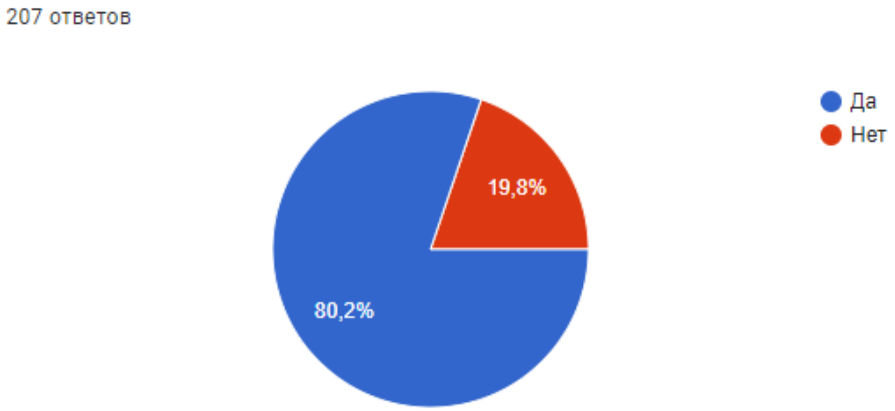

Рисунок 1. Процентное соотношение ответов на вопрос «Понравился ли вам курс иностранного языка за 2 года обучения?»

В целом курс иностранного языка под руководством автора был положительно оценен (оценка 4 и 5) 70% обучающихся: 44,9% обучающихся поставили оценку 4, и 25,1% – оценку 5 (Рис. 2).

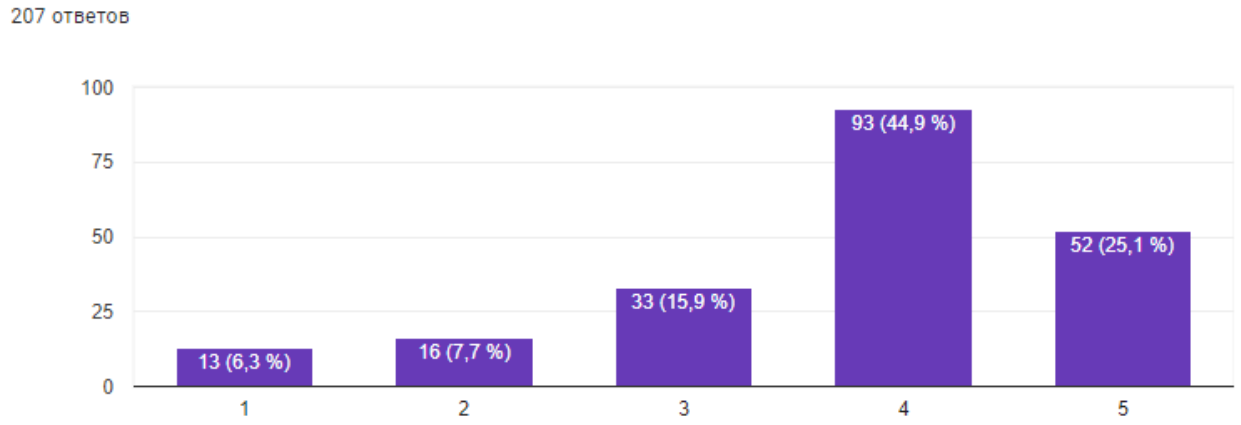

Рисунок 2. Процентное соотношение ответов на вопрос «Оцените курс иностранного языка в целом от 1 до 5»

Таким образом, более половины обучающихся остались довольны прохождением курса иностранного языка по разработанной автором методике, что впоследствии повлияло на выбор студентами дисциплины «Коммуникативный тренинг на основе видеофильмов» и «Телефонные переговоры на иностранном языке» на третьем курсе обучения, где данные дисциплины не входят в базовую часть ФГОС, а назначаются по результатам голосования студентов.

Далее автора курса интересовало, насколько понятен был учебный и иллюстративный материал курса. Результаты опроса показали, что учебный материал был понятен 71,4% обучающихся (оценка 4 и 5), а иллюстративный – 81,1% обучающихся (оценка 4 и 5). Результаты данного опроса представлены на рисунках 3 и 4.

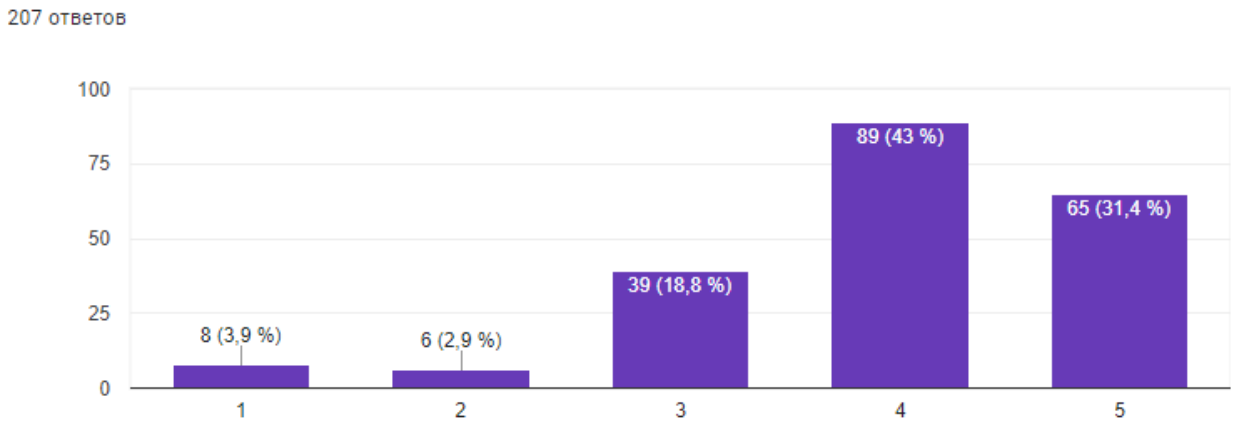

Рисунок 3. Процентное соотношение ответов на вопрос «Насколько доступно и понятно излагался материал курса?»

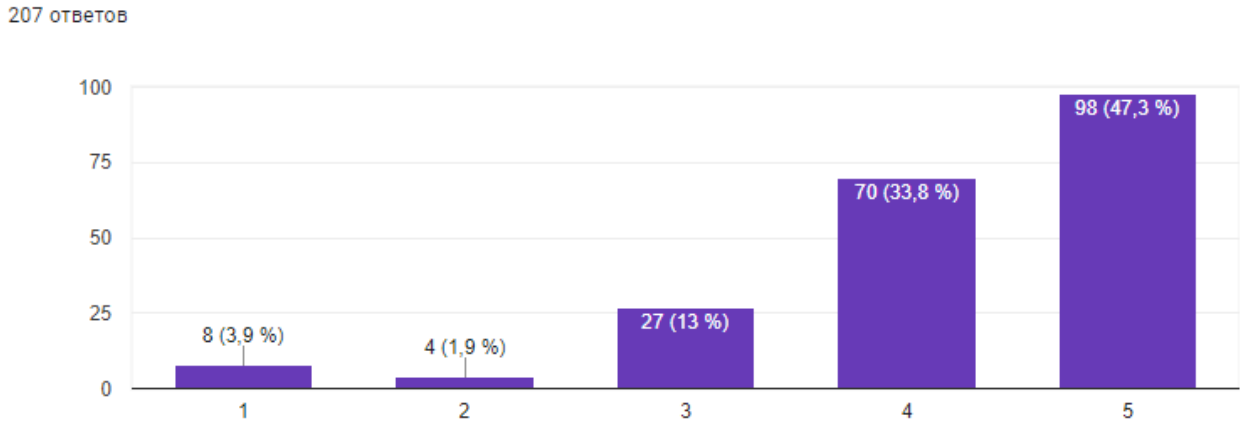

Рисунок 4. Процентное соотношение ответов на вопрос «Насколько понятным был для вас иллюстративный материал курса?»

Из вышеописанного опроса следует, что большая часть студентов положительно оценили стиль и манеру подачи учебного и иллюстративного материала. Следует отметить, что данному критерию уделялось особое внимание, поскольку в первую очередь необходимо было завладеть вниманием студентов-клиповиков, чтобы впоследствии уже обогатить клиповое мышление обучающихся элементами линейного, аналитического и критического мышления.

Немаловажным также в этой связи можно назвать профессиональную направленность курса, которая играет роль дополнительного мотивационного фактора в изучении иностранного языка. Так, 35,3% обучающихся отметили, что полученные знания будут очень полезны для их будущей профессиональной деятельности, и 55,6% – что данные знания будут частично полезны (Рис. 5). Таким образом, более 90% обучающихся посчитали курс иностранного языка профессиональной направленности полезным для их будущей профессии.

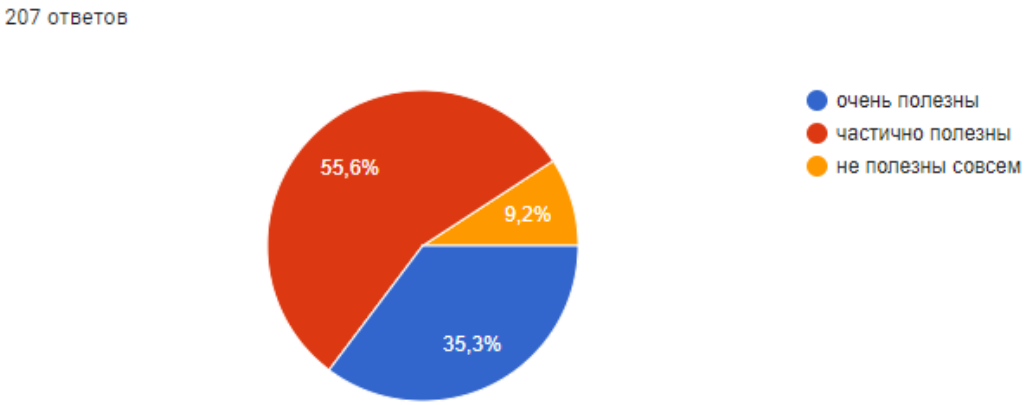

Рисунок 5. Процентное соотношение ответов на вопрос «Насколько были полезны полученные Вами знания на курсе в Вашей будущей профессиональной деятельности?»

Далее последовала серия открытых вопросов по поводу слабых и сильных сторон курса. Проанализировав ответы, можно выделить следующие преимущества курса по мнению студентов:

– интерактивность;

– разнообразие заданий;

– удобство;

– ясность изложения материала;

– информативность;

– профессиональная направленность;

– наглядность.

Таким образом, по итогу открытого опроса можно сделать вывод, что студентов заинтересовало именно то, что должно было привлечь внимание студента, обладающего клиповым мышлением. Следовательно, можно сделать заключить, что поставленная задача – завладеть вниманием студента-клиповика – выполнена в полной мере.

Тем не менее, курс по мнению студентов не лишен слабых сторон, среди которых они выделили:

– повторяющийся сценарий заданий;

– технические ошибки (в ЭОС Moodle);

– контрольные работы.

В целом глобальных проблемных сторон курса не было выявлено. В основном студенты называли затруднения, связанные с технической стороной работы ЭОС Moodle, что, к сожалению, неисправимо силами преподавателей. Также студентам не понравилось наличие жесткого контроля в итоговых модульных тестах. Следует отметить, что контрольные работы студенты выполняли исключительно в качестве самостоятельной работы в ЭОС Moodle, что повлияло на жесткость контроля их прохождения ввиду списывания. Однако, по итогу данного опроса, автор курса решил немного ослабить контроль в текущих модульных контрольных работах и затем опять проанализировать результаты удовлетворенности студентов.

Таким образом, проведенное анкетирование наглядно показывает положительный опыт построения иноязычной образовательной траектории студентов технического вуза, обладающих клиповым мышлением.

Следует отметить, что данное исследование носит предварительный характер и в дальнейшем оно будет усовершенствовано и дополнено, поскольку валидность педагогического исследования не может строиться исключительно на результатах анкетирования.

Список литературы

1. Аверьянова С.В. Оценка потребности выпускника неязыкового вуза в профессиональном иностранном языке на основе анкетирования // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. № 4(841). С. 9-22. DOI 10.52070/2500-3488_2021_4_841_9.
2. Браславская Е.А. Использование электронного учебного курса на базе LMS Moodle для организации иноязычного образования в вузе // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 2-2. С. 40-51. DOI 10.12731/2658-4034-2021-12-2-2-40-51.
3. Браславская Е.А. Принципы построения иноязычной образовательной траектории студентов технического вуза, обладающих клиповым мышлением // E-Scio. 2023. № 2(77). С. 117-121.
4. Горобец Т.Н., Ковалев В.В. «Клиповое мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти // Мир психологии. 2015. № 2. С. 94-100.
5. Колобаев В.К., Синицына Т.А. Клиповое мышление – новый этап в развитии мышления современных учащихся // Наукосфера. 2022. № 2-1. С. 57-62. DOI 10.5281/zenodo.5968836.
6. Купчинская М.А., Юдалевич Н.В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019. № 3(14). С. 66-71.
7. Максимова О.И. Использование анкетирования студентов, обучающихся по направлению «социология», на занятиях по английскому языку // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. Т. 9, № 6(42). С. 133-137. DOI 10.26794/2226-7867-2019-9-6-133-137.
8. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 10.03.2024).
9. Поляков С.Д., Белозерова Л.А., Вершинина В.В., Данилов С.В., Кривцова Н.С. «Клиповое мышление» у старшеклассников и студентов: опыт исследования // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2019. № 4. С. 126-143. DOI 10.11621/vsp.2019.04.126.
10. Результаты социологических опросов. Режим доступа: https://www.sevsu.ru/univers/iop/rezso/ (Дата обращения: 10.03.2024).
11. Фрумкин К.Г. Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры // Ineternum. 2010. № 1(2). С. 26-36.

УДК 37

Галушкин А.В., Методологическая обусловленность обучения иностранному языку в профессиональной сфере

Галушкин Алексей Валерьевич
кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка ИОН РАНХиГС
РФ, г. Москва
nauka2024@internet.ru

Methodological conditionality of teaching a foreign language in the professional field

Galushkin Alexey Valerievich
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of English and
ION RANEPA, Russian Federation, Moscow

Аннотация. Статья посвящена особенностям иностранного языка в профессиональной деятельности, которые выступают в качестве факторов, обуславливающих методологическое обоснование самого процесса обучения. Говоря о важности выбора методических приемов в процессе обучения, автор описывает специфику преподаваемой дисциплины, указывает на такие особенности, как специальная лексика, особая коммуникативная направленность предмета и возможность использования современных образовательных технологий. Особое внимание уделено мотивации обучающихся, которая, по мнению автора, не только является движущей силой образовательной деятельности, но и выступает в качестве фактора для выбора методов обучения.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, специальная лексика, коммуникативная направленность, мотивация обучения

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of a foreign language in professional activity, which act as factors determining the methodological justification of the learning process itself. Speaking about the importance of choosing methodological techniques in the learning process, the author describes the specifics of the discipline taught, points out such features as special vocabulary, a special communicative orientation of the subject and the possibility of using modern educational technologies. Special attention is paid to the motivation of students, which, according to the author, is not only the driving force of educational activity, but also acts as a factor for choosing teaching methods.

Keywords: professional communication, special vocabulary, communicative orientation, learning motivation

В современных условиях знание иностранных языков стало важным конкурентным преимуществом в профессиональной сфере. Бонусы владения иностранным языком в профессиональной сфере огромны. Специалисты, которые владеют профессиональным иностранным языком, имеют более широкий кругозор в области своей деятельности, быстрее адаптируются к изменениям в мировой экономике и политике, обладают способностью эффективно коммуницировать с

коллегами из других стран и культур [6]. Владение иностранным языком в профессиональной деятельности предоставляет специалисту широкие возможности и для карьерного роста. При наборе сотрудников, компании значительно выше ценят тех специалистов, которые способны общаться на иностранных языках в своей профессиональной сфере, так как это дает возможность расширить географию бизнеса, привлечь новых клиентов и партнеров, улучшить репутацию и укрепить позиции на международном рынке.

Сложившаяся ситуация указывает на необходимость поиска и внедрения современных подходов к обучению иностранного языка с учетом специфики профессиональных требований обучающихся. Развитие образовательных технологий, применение инновационных методик, адаптация курсов к потребностям рынка труда – все это, по нашему мнению, является важными составляющими процесса формирования эффективной среды обучения иностранному языку для специальных целей, факторами, обуславливающими выбор методов обучения.

Учитывая значимость и своеобразие преподаваемой дисциплины, процесс обучения иностранному языку для профессиональных целей, несомненно, обладает спецификой, отличающей его от преподавания общего иностранного языка. В данной статье мы рассмотрим основные особенности профессионального иностранного языка, которые, по нашему мнению, непосредственно влияют на выбор методов обучения для достижения максимального результата и дадим некоторые примеры применения таких методик.

Прежде всего, необходимо сказать о такой ключевой особенности, которая отличает преподавание иностранного языка в профессиональной сфере, как обучение специализированной лексике и терминологии, которая имеет прямое отношение к профессиональной деятельности обучающихся и на что указывают некоторые исследователи [3]. Это обусловлено тем, что основной акцент в обучении ставится на коммуникативные умения, которые необходимы для эффективного взаимодействия именно в профессиональной среде. Специальная лексика, включающая в себя термины и фразеологию, характерную для определенных отраслей и профессий, а также устойчивые, функциональные лексические конструкции, связанные с конкретными ситуациями, задачами и профессиональными процессами является, по нашему мнению, основной характерной особенностью, отличающую иностранный язык в профессиональной деятельности от иностранного языка общего назначения. Для эффективного усвоения специальной лексики необходимо ее контекстуализация и практическое применение [5]. При этом, обучение специальной лексике должно

активизироваться в выработке таких навыков, как умение вести деловую переписку, проводить презентации, участвовать в переговорах и деловых встречах на иностранном языке.

Говоря о такой особенности обучения иностранному языку в профессиональной сфере, как обучение специальной лексике, нельзя не сказать о методах, которые используются в данном процессе. Одной из основных методик, о которой говорят исследователи [2], является использование так называемых кейс-методов. Эта методика позволяет обучающимся не только освоить языковой материал, но и применить его на практике в профессиональных, максимально приближенных к реальным ситуациям. Являясь интерактивной формой обучения, при которой обучающимся предлагается анализ реальных сценариев или кейсов, возникающих в их профессиональной деятельности, эта методика позволяет совместить обучение языку с практическим применением его в профессиональной среде [7]. Данная методика не только позволяет обучающимся применять изучаемый языковой материал на практике, анализируя и решая реальные профессиональные ситуации на иностранном языке, но и улучшает понимание языка, его применение в реальных условиях и развивает практические навыки общения [1]. Обучающимся предлагается симулировать деловые ситуации, проводить переговоры, решать конфликты, выстраивать стратегии дальнейшей работы.

Следующей особенностью обучения иностранному языку в профессиональной сфере, по нашему мнению, является необходимость использования такого метода, как ролевые игры на профессиональные темы, о чем говорят многие исследователи [4; 10] и который мы часто применяем на практике. Выбор метода обуславливается, по нашему мнению, тем, что он является одним из наиболее эффективных и интересных подходов в обучении в том случае, когда необходимо воспроизвести определённые профессиональные ситуации.

Своеобразие этого метода в применении к обучению профессионального иностранного языка заключается в том, что он позволяет обучающимся погрузиться в реалии своей будущей профессии, применять получаемые языковые навыки на практике, а также улучшать коммуникативные способности и, параллельно, развивать профессиональные навыки [8]. Такие возможности ролевых игр, как имитация реальных ситуаций, при которых моделируются реальные профессиональные сценарии, и в которых обучающиеся должны вести себя так же, как в реальной жизни, сотрудничество и коллективная работа над поставленной задачей, при которых ролевые игры способствуют формированию навыков решения

групповых задач и принятия консенсусных решений при работе в команде, а также формирование профессиональной самоуверенности, которая позволяет обучающимся преодолевать языковые барьеры, выступать на публике, убеждать и аргументировать свои точки зрения, несомненно вносят свой вклад в формирование устойчивых навыков коммуникации на профессиональные темы.

Следующим важным фактором, обуславливающим методику обучения иностранному языку в профессиональной деятельности, по нашему мнению, является наличие возможности использования современных технологий. Профессионалы из разных областей, имея доступ к офисному оборудованию и компьютерам, получают практически неограниченную возможность использования современных технологий в обучении.

Наиболее популярными способами обучения иностранным языкам с использованием современных технологий, на сегодняшний день, являются онлайн-курсы, образовательные платформы, а также компьютерные обучающие программы. Существует множество платформ, таких как Duolingo, Babbel, Rosetta Stone и др., которые предлагают интерактивные уроки, тесты, игры и другие обучающие материалы для изучения иностранных языков. Например, существуют обучающие платформы, которые специализируются на деловом английском, медицинском немецком и т.д., что позволяет специалистам из различных отраслей улучшить свои знания и навыки в области языка, необходимые для успешной работы.

Современные технологии также позволяют проводить онлайн-конференции, вебинары и видеоуроки, что делает обучение иностранным языкам более интерактивным и привлекательным. Благодаря возможности общаться с носителями языка через видеосвязь, обучающиеся могут улучшать свои навыки разговорной речи и практиковать язык в реальном времени.

И последней особенностью в нашем сегодняшнем исследовании, но далеко не последней по значимости, является мотивация в обучении иностранному языку в профессиональной сфере. Этот фактор оказывает значительное влияние на уровень заинтересованности, усердия и результативности обучающихся в освоении иностранного языка профессиональной сфере.

Представляя собой совокупность внутренних и внешних факторов, которые стимулируют обучающихся к выполнению учебных задач, мотивация может быть различной по своей природе: внутренней (основанной на личных целях, убеждениях, интересах) и внешней (вытекающей из внешних стимулов, таких как поощрения, оценки, признание коллег и начальства). В контексте профессионального обучения

иностранному языку мотивация может быть обусловлена стремлением к карьерному росту, улучшению коммуникативных навыков и необходимостью профессионального общения, расширением возможностей для карьеры на международном уровне и другими факторами, связанными с профессиональной деятельностью обучающихся [9].

Мотивация, по нашему мнению, особенно важна при обучении иностранному языку в профессиональной деятельности потому, что она в значительной мере обуславливает весь процесс обучения. Именно поэтому понимание значимости факторов, влияющих на мотивацию студентов, и практические способы стимулирования мотивации позволяют эффективно организовать методику учебного процесса, повысить результативность обучения и успешно достигать поставленные обучающимися цели в области профессионального обучения иностранному языку. Поэтому мотивация в обучении иностранному языку в профессиональной сфере является важным фактором, который способствует не только освоению языковых навыков, но и успешной карьере и профессиональному росту студентов в мировой бизнес-среде.

В заключение хотелось бы отметить, что обучение иностранному языку в профессиональной сфере – это не только методические приемы, направленные на усвоение грамматики и лексики, но и корректно выстроенная организация процесса в целом, формирование навыков профессиональной коммуникации, критического мышления, межкультурного взаимодействия и профессиональной компетентности через средства иностранного языка. Только учет специфики профессиональной среды, стимулирование повышения мотивации у обучающихся и использование современных методов и подходов к обучению, а также инновационных технологий, поддерживающих этот процесс, позволят достичь высоких результатов в обучении иностранному языку в профессиональной среде.

Список литературы

1. Лукашенко Е. С. Практика организации профессионально ориентированного обучения английскому языку // Концепт. 2023. №8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-organizatsii-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-angliyskomu-yazyku (дата обращения: 26.03.2024).
2. Внукова Н. В. Некоторые аспекты обучения профессиональной лексике на занятиях по иностранному языку в техническом ВУЗе // Достижения науки и образования. 2018. №12 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-obucheniya-professionalnoy-leksike-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze (дата обращения: 29.03.2024).

3. Козик П.Я., Павлович Т.С. Обучение лексике в рамках курса «Иностранный язык (профессиональная лексика)» // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2009. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-leksike-v-ramkah-kursa-inostrannyy-yazyk-professionalnaya-leksika (дата обращения: 23.03.2024).
4. Боброва Е. А. О профессионально-экономическом потенциале использования кейсовой методики на уроке иностранного языка в экономическом вузе // Baikal Research Journal. 2015. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-professionalno-ekonomicheskom-potentsiale-ispolzovaniya-keysovoy-metodiki-na-uroke-inostrannogo-yazyka-v-ekonomicheskom-vuze (дата обращения: 29.03.2024).
5. Молчанова Т. Ю. Кейс-метод в обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации / Т. Ю. Молчанова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 40 (278). – С. 220-222. – URL: https://moluch.ru/archive/278/62771/ (дата обращения: 21.03.2024).
6. Абрамова И. Е., Шишмолина Е. П. Моделирование иноязычного пространства при обучении студентов-нелингвистов: предварительные результаты // Вопросы образования. 2017. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-inoyazychnogo-prostranstva-pri-obuchenii-studentov-nelingvistov-predvaritelnye-rezultaty (дата обращения: 20.03.2024).
7. Дигтяр О.Ю. Обучение иноязычной профессиональной коммуникации студентов нелингвистических вузов с применением ролевой игры в рамках профессионально ориентированного образования // МНКО. 2024. №1 (104). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inoyazychnoy-professionalnoy-kommunikatsii-studentov-nelingvisticheskih-vuzov-s-primeneniem-rolevoy-igry-v-ramkah (дата обращения: 28.03.2024).
8. Чудайкина Г. М., Логинова Н. Ю., Костоварова В. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-igry-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-teoriya-i-praktika (дата обращения: 28.03.2024).
9. Павловская Ю.В. Особенности процесса формирования иноязычной коммуникации в ролевой игре // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protsessa-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikatsii-v-rolevoy-igre (дата обращения: 24.03.2024).
10. Тимофеева Т.В. Мотивация студентов к изучению профессионально - ориентированного иностранного языка // МНИЖ. 2020. №10-2 (100). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-k-izucheniyu-professionalno-orientirovannogo-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 30.03.2024).

УДК 378.4

Дмитроченко Т.В. Прикладные аспекты формирования профессиональной субъектности будущих педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин

Дмитроченко Татьяна Вячеславовна
старший преподаватель кафедры педагогики профессионального образования
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
РФ, г. Комсомольск-на-Амуре
bossyblond7@mail.ru

Applied aspects of the formation of professional subjectivity of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines

Dmitrochenko Tatyana Vyacheslavovna
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy of Vocational Education
Amur Humanitarian and Pedagogical State University, RF, Komsomolsk-on-Amur

Аннотация. В статье рассмотрены прикладные аспекты формирования профессиональной субъектности будущих педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин. Обоснована важность рассмотрения феномена профессиональной субъектности в государственных нормативно-правовых документах, а также в трудах ученых. В статье представлено авторское определение понятия «профессиональная субъектность будущего педагога», перечислены направления организации работы по формированию профессиональной субъектности будущих педагогов в рамках изучения педагогических дисциплин. Наиболее подробно в статье рассмотрено направление, связанное с формированием умений студентов работать с профессионально-педагогической информацией (научные тексты).

Ключевые слова: субъектность, профессиональная субъектность, профессиональная субъектность будущего педагога, будущий педагог, педагогические дисциплины, формирование, профессионально-педагогическая информация.

Abstract. The article examines the problems of forming the professional subjectivity of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines. The importance of considering the phenomenon of professional subjectivity in state regulatory documents, as well as in the works of scientists, is substantiated. The article presents the author's definition of the concept of "professional subjectivity of a future teacher" and lists the directions for organizing work on the formation of professional subjectivity of future teachers within the framework of the study of pedagogical disciplines. The article examines in most detail the area related to the formation of students' skills to work with professional and pedagogical information (scientific texts).

Keywords: subjectivity, professional subjectivity, professional subjectivity of the future teacher, future teacher, pedagogical disciplines, formation, professional pedagogical information.

Современному обществу нужен педагог, обладающий активной жизненной позицией, способный быть субъектом собственной деятельности, на высоком профессиональном уровне реализующий профессионально-педагогические функции,

способный осуществлять саморазвитие в условиях непрерывно меняющегося общества.

Требования к личности и профессиональной компетентности современного конкурентоспособного специалиста сферы образования отражены во многих государственных документах: Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)») [1], Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [2], Национальный проект «Образование» [3] и др. В данных документах отмечена важность формирования у будущих педагогов субъектных качеств личности, необходимых для выполнения профессионально-педагогических функций на высоком профессиональном уровне. Так, например, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) указаны такие компетенции, как: «УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач», «УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» [2] и др.

Вопросы, связанные с профессиональной субъектностью будущих педагогов, отмечены также и в работах таких исследователей, как О.М. Бабич, Е.Н. Волкова, М.В. Исаков, А.Д. Кариев, Л.Г. Майдокина, А.К. Маркова, И.А. Серегина, Н.Н. Старостина и др.

Так, например, А.Д. Кариев определяет субъектность студента как «интегративное личностное качество», характеризующееся его активностью и «готовностью принимать ответственные решения в нестандартных жизненных ситуациях» [4, с. 13]. Н.Н. Старостина связывает субъектность студента с его активностью, саморазвитием и направленностью на самореализацию в учебно-профессиональной деятельности [5]. И.А. Серегина связывает субъектность студента со способностью выполнять профессиональные функции на высоком уровне качества [6].

Автором данной статьи под профессиональной субъектностью будущего педагога понимается интегративное качество его личности, проявляющееся в способности осуществлять самостоятельный осознанный выбор средств и приемов освоения профессии педагога, проявлять активную позицию в решении

профессионально-педагогических задач и в освоении содержания педагогического образования.

Экспериментальная работа проводилась со студентами вторых курсов ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет», обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». В экспериментальную группу вошло 60 студентов (контрольную группу составило 62 человека), с которыми ранее не велась целенаправленная работа по формированию профессиональной субъектности.

Формирование профессиональной субъектности будущих педагогов осуществлялось в рамках изучения дисциплин «Педагогика» и «Основы вожатской деятельности» с экспериментальной группой студентов. Работа была организована в нескольких направлениях: умения работать с профессионально-педагогической информацией, умение решать профессионально-педагогические задачи, составлять конспекты классных часов и внеурочных занятий, технологические карты уроков, организовывать педагогическое взаимодействие с детьми на практике и пр.

Рассмотрим подробней одно из направлений в формировании профессиональной субъектности будущих педагогов – умение работать с профессионально-педагогической информацией (научные тексты).

Направление, связанное с формированием умений работать с научными текстами, предполагало, прежде всего, развитие умений критического мышления будущего педагога, поскольку работа студентов с научными текстами направлена не только на формирование активной позиции и способности быть инициатором собственной деятельности, но и позволяет развивать умения критического мышления, необходимые для эффективной работы с информацией (анализ информации, оценка ее достоверности, формулирование суждений, отграничение фактов от суждений и допущений и др.). Данную работу мы можем условно разделить на три этапа: формирование умений по работе с понятиями научного текста, формирование умений работать со структурой научного текста, формирование умений представлять собственный научный текст на основе освоения научного стиля речи.

Рассмотрим, в том числе, один из этапов – формирование умений по работе с понятиями научного текста. Для этого в рамках изучения студентами дисциплины «Педагогика» были использованы следующие упражнения, направленные на формирование умений студентов работать с понятиями. Так, например, при изучении темы «Взаимоотношение педагогической науки и практики как методологическая

проблема» студентам было дано задание: сравнить несколько определений понятия «наука», взятых из разных источников; в каждом определении подчеркнуть ключевые слова (словосочетания), которые раскрывают смысл рассматриваемого понятия; определить сходства и различия данных определений, заполнив схему «Общее – уникальное»; сформулировать собственное определение и выразить отношение к рассматриваемому феномену.

По итогам анализа работ обучающихся, проведенного в конце данного этапа, а также педагогического наблюдения, используя процентное распределение, были сделаны следующие выводы.

Студенты, демонстрирующие высокий уровень сформированности профессиональной субъектности (25 %), справились с заданием быстро, проанализировали 5 представленных определений понятия «наука», подчеркнули верные ключевые слова, заполнили схему «Общее – уникальное», сформулировали собственное определение, кратко выразили свое отношение к изучаемому феномену.

Студентам со средним уровнем сформированности рассматриваемого качества (50 %) потребовалось больше времени, чтобы справиться с заданием. Основные трудности они испытали при выражении собственного отношения к феномену науки, некоторые из них боялись выразить собственную позицию, считая свое мнение неправильным, противоречащим другим позициям.

Студентам с низким уровнем профессиональной субъектности (25 %) понадобилось гораздо больше времени на выполнение этого задания, чем всем остальным. Они испытали трудности в заполнении схемы «Общее – уникальное», не смогли грамотно сформулировать собственное определение, полученное в результате уже проведенного анализа представленных формулировок. Часть студентов (15 %) предприняла попытку выразить собственное мнение к изучаемому феномену, однако эти мысли были бессвязны и не соответствовали цели задания. Остальные студенты (10 %) к этому заданию не преступили, что, по мнению исследователя, связано с недостаточностью знаний студентов по изучаемой теме, несформированностью профессиональной позиции и нерешительностью сделать попытку выразить собственное мнение.

Обучающимся, помимо уже рассмотренных, предлагались следующие задания: самостоятельно найти несколько определений понятия; объяснить значение неизвестного понятия на основе уже имеющихся знаний; выбрать одно определение понятия для запоминания и аргументировать свой выбор; начертить схему, которая бы отражала взаимосвязь понятий изучаемой темы; самостоятельно определить

список терминов для коллоквиума; заполнить педагогический словарь, заполнить схему «Общее-уникальное», сравнив несколько определений одного понятия; заполнить кластер по основным понятиям темы и другие.

При выполнении предложенных заданий у студентов обозначилась динамика в формировании таких умений критического мышления и субъектных качеств личности, как всесторонний анализ и оценка информации, формулирование собственных суждений, поиск аргументов для доказательства собственной педагогической точки зрения, умение грамотно выразить свою точку зрения, выслушать собеседника, сделать необходимые выводы и др.

В процессе педагогического наблюдения было выявлено, что течение года студенты охотно работали с понятиями, с интересом выполняли разнообразные задания, некоторые из них (10 %) даже самостоятельно придумывали новые задания и формы работы с понятиями. У студентов данные задания вызывали живой отклик и интерес, во время занятий большинство из них придумывали новые задания, направленные на работу с понятиями, предлагали их преподавателю и ребятам группы.

Необходимо также отметить, что студенты экспериментальной группы к концу учебного года предоставили качественные, правильно оформленные словари педагогических терминов, изученных в течение года, достаточно успешно написали терминологический диктант, применив умения работать с понятиями.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, профессиональная субъектность будущего педагога является профессионально важным качеством будущего конкурентоспособного специалиста сферы образования, способного на высоком уровне качества выполнять профессиональные функции в соответствии с профессиональным стандартом и другими нормативно-правовыми документами, в которых изложены требования к личности и профессиональной компетентности современного педагога.

Во-вторых, для формирования профессиональной субъектности будущих педагогов в процессе изучения ими педагогических дисциплин были предложены разные направления: работа с профессионально-педагогической информацией, составление конспектов классных часов и внеурочных занятий, технологических карт уроков, организация педагогического взаимодействия с детьми в рамках профессиональных проб и пр.

В-третьих, одним из важных направлений, рассмотренных в данной статье, выступило формирование умений студентов работать с профессионально-

педагогической информацией. Условно это направление было разделено на три этапа: формирование умений по работе с понятиями научного текста, формирование умений работать со структурой научного текста, формирование умений представлять собственный научный текст на основе освоения научного стиля речи. Данное направление является важным и актуальным, поскольку позволяет будущему педагогу выработать приемы работы с различными видами профессиональной информации, сформировать собственную педагогическую позицию, умения аргументации и работы в коллективе.

Подводя итоги реализации первого этапа (формирование умений по работе с понятиями научного текста), можно сделать вывод, что большинство студентов (демонстрирующих высокий и средний уровни сформированности профессиональной субъектности) успешно справлялись с предложенными заданиями, выражая собственную позицию, обосновывая свой выбор и демонстрируя творческий подход к выполнению поставленных задач.

Список литературы

1. Приказ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Министерство труда России от 18.10.2013 № 544н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. – [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 №125: зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г. №50358]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/440305
3. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] // Министерство Просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/national-project
4. Кариев, А.Д. Становление субъектности студента с использованием интерактивных образовательных технологий в вузе : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кариев Адлет Дюсембаевич. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2020. 24 с.
5. Старостина, Н.Н. Амплификация профессиональной субъектности будущих лингвистов посредством технологии развития критического мышления : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Старостина Наталья Николаевна. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2021. – 30 с.
6. Серегина, И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: автореф. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Серегина Илона Альбертовна. – Москва, 1999. – 24 с.
7. Профессиональная подготовка будущего педагога в условиях гуманитарного вуза: региональный аспект: монография / В.И. Амбросова, А.В. Бакина, М.Н. Бурмистрова [и др.]; под редакцией А.А. Шумейко. - Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2023. 273 с.

УДК 37.022

Калмыкбаева А.Б., Аманбекова Н.Е., Курмангалиева Д.М. Использование проблемно-ориентированного обучения для совершенствования языковых навыков студентов

Калмыкбаева Айжан Батырбеккызы
сениор лектор кафедры языков, Международный университет информационных технологий, РК, г. Алматы
a.kalmykbayeva@iitu.edu.kz

Аманбекова Нурганым Ерболкызы
сениор лектор кафедры языков, Международный университет информационных технологий, РК, г. Алматы
n.amanbekova@iitu.edu.kz

Курмангалиева Дарига Маратовна
сениор лектор кафедры языков, Международный университет информационных технологий, РК, г. Алматы
d.kurmangaliyeva@iitu.edu.kz

The use of problem-based learning to improve students' speaking ability

Kalmykbayeva Aizhan Batyrbekkyzy
Senior lecturer of Languages department
International information technology university, Kazakhstan, Almaty

Amanbekova Nurganym Yerbolkyzy
Senior lecturer of Languages department
International information technology university, Kazakhstan, Almaty

Kurmangaliyeva Dariga Maratovna
Senior lecturer of Languages department
International information technology university, Kazakhstan, Almaty

Аннотация. Данное исследование вносит значимый вклад в область обучения английскому языку, особенно в развитии разговорных навыков студентов. Проблемно-ориентированное обучение представляет собой эффективный метод, позволяющий студентам не только улучшить свои языковые навыки, но и развить навыки критического мышления, сотрудничества и решения проблем. Исследование, проведенное в несколько этапов, с использованием различных инструментов сбора данных, позволило детально изучить эффекты применения этого метода. Результаты явно демонстрируют значительное улучшение разговорных способностей студентов, а также их удовлетворенность процессом обучения. Кроме того, то, что студенты получили удовольствие от занятий, активно участвуя в обсуждениях и сотрудничая, указывает на успешное внедрение метода и его соответствие потребностям и интересам учащихся. Этот метод обучения может быть важным инструментом для преподавателей английского языка, стремящихся улучшить разговорные навыки своих студентов. Более того, такой подход не только помогает студентам развивать языковые навыки, но и создает более позитивную и вовлекающую атмосферу в классе.

Ключевые слова: метод проблемного обучения, языковые компетенции, разговорная речь, устная коммуникация, процесс обучения.

Abstract. This research makes a significant contribution to the field of English language teaching, especially in the development of students' conversational skills. Problem-based learning (PBL) is an effective method that allows students not only to improve their language skills, but also to develop critical thinking, collaboration and problem solving skills. The study, conducted in several stages, using various data collection tools, allowed us to study in detail the effects of using this method. The results clearly demonstrate a significant improvement in students' conversational abilities, as well as their satisfaction with the learning process. In addition, the fact that students enjoyed the lessons by actively participating in discussions and collaborating indicates the successful implementation of the method and its compliance with the needs and interests of students. This teaching method can be an important tool for English language teachers seeking to improve their students' conversational skills. Moreover, this approach not only helps students develop language skills, but also creates a more positive and engaging atmosphere in the classroom.

Keywords: problem-based learning method, language competencies, spoken language, oral communication, learning process.

Введение. Разговорная речь играет ключевую роль в повседневной жизни, влияя на различные аспекты, включая социальные, политические, деловые и образовательные сферы. Хорошее владение разговорной речью существенно для эффективной коммуникации, особенно в современном мире, где межкультурное взаимодействие становится все более распространенным.

Для преподавателей английского языка задача обучения студентов говорить по-английски представляет собой сложный и длительный процесс. Студенты сталкиваются с вызовом перехода от своего родного языка к английскому, что требует времени и усилий. Они также ограничены возможностями практиковать английский язык в реальной жизни из-за ограничений по времени и пространству. В связи с этим студентам необходимо уделять больше внимания практике разговорной речи, чтобы повысить свои языковые навыки. Это может включать в себя активное участие в разговорных группах, проведение ролевых игр, общение с носителями языка и другие методы, способствующие погружению в английскую речь и культуру.

Одним из методов, предлагаемых учебной программой 2013 года, является проблемно-ориентированное обучение. Ю и Элейн утверждают, что проблемно-ориентированное обучение - это подход к обучению, который направлен на создание учебной среды, в которой учащиеся учатся в контексте значимых проблем, активно конструируя ментальные модели в процессе, формируя идеи совместно со сверстниками и развивая навыки самостоятельного обучения в процессе [1]. Таким образом, проблемно-ориентированное обучение объединяет четыре довольно новых взгляда на обучение, а именно, что обучение можно рассматривать как

конструктивную, самонаправленную, совместную и контекстуальную деятельность. Обучение на основе проблем использует "реальные проблемы и задачи в качестве цели инициативы при формировании знаний и повышении опыта обучения" [2, с. 87]. В то время как Аддалла и Гаффар утверждают, что "стратегия обучения на основе проблем характеризуется использованием проблемы пациента в качестве мотивации для учебы студентов, чтобы приобрести знания базовых и клинических наук, связанных с этой проблемой, и развить навыки решения проблем" [3, с.12]. Обучение на основе проблем можно описать как "инструктивную стратегию, в которой студенты сталкиваются с концептуально неструктурированными проблемами и стремятся найти значимые решения" [4, с. 128].

Другой источник упоминает, что проблемно-ориентированное обучение (PBL) - это целенаправленное эмпирическое обучение, организованное вокруг исследования и разрешения запутанных проблем реального мира [5, с.225]. Основываясь на приведенных выше определениях, мы можем заключить, что проблемно-ориентированное обучение - это метод, использующий проблемы в качестве подхода для обучения студентов критическому мышлению, когда они сталкиваются с проблемой. Кроме того, этот метод также учит их работать в группе.

Таким образом, перед автором стоит задача выяснить, может ли метод проблемного обучения быть одной из альтернатив для улучшения разговорных способностей студентов или нет.

Данные о методике исследования. Исследование проводилось в три цикла с целью улучшения разговорных навыков учащихся. Эти три цикла были названы циклом 1, циклом 2 и циклом 3. В данном исследовании исследователь использовал модель, основанную на работе Кеммиса и Мактаггарта, адаптированную Бернсом, которая включает в себя четыре фазы: планирование, действие, наблюдение и размышление [6, с.197].

1. Планирование: В этой фазе исследователь определяет цели и цели исследования, а также разрабатывает стратегии и методы, которые будут использоваться для достижения этих целей. В контексте данного исследования это может включать в себя планирование уроков и активностей, связанных с проблемно-ориентированным обучением, а также выбор инструментов сбора данных и методов анализа.

2. Действие: В этой фазе осуществляется непосредственное проведение обучающих занятий с использованием выбранных методов и стратегий. Учитывая цели исследования, преподаватель внедряет проблемно-ориентированное обучение в

учебный процесс, проводит уроки и активности, направленные на развитие устной речи студентов на английском языке.

3. Наблюдение: В этой фазе исследователь наблюдает за процессом обучения и реакцией студентов на применение проблемно-ориентированного метода. Он может использовать инструменты наблюдения, такие как листы наблюдения, анкеты или интервью, чтобы оценить эффективность метода и собрать данные о процессе обучения.

4. Размышление: В этой фазе исследователь анализирует собранные данные, оценивает результаты исследования и делает выводы относительно эффективности применяемого метода. Это также момент для рефлексии над собственным профессиональным опытом и принятия решений о дальнейших шагах исследования или обучения.

Результаты исследования. Данные, полученные в ходе предварительного тестирования и после него, показали, что разговорные навыки учащихся относительно стабильно повышались в процессе внедрения проблемного обучения в течение трех циклов. Окончательный результат теста связан с общим баллом, набранным учащимися до и после использования проблемного обучения. Согласно результатам предварительного тестирования, у студентов были проблемы во всех аспектах разговорной речи. Понятно, что контроль над произношением у студентов оказался недостаточным, и они испытывали затруднения в свободном произношении слов. Проблемой также было отсутствие вариативности словарного запаса. Это означает, что вариативность словарного запаса была недостаточной для выражения идеи. Это повлияло на результат компонента понимания, в то время как учащиеся не смогли показать результат в соответствии с ожиданиями учителя.

Проведение первого и второго циклов привело к положительным изменениям в результате посттестирования. На рисунке ниже показано улучшение каждого компонента (рис.1):

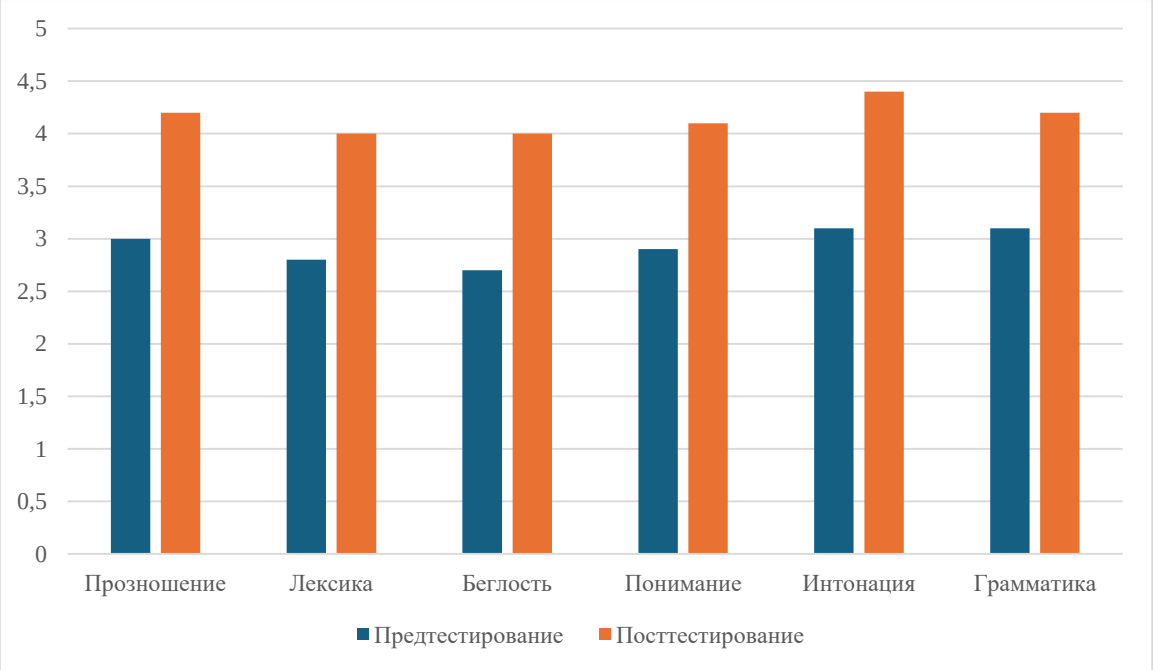

Рисунок 1. Результаты пред- и пост-тестирования студентов

Используя проблемно-ориентированное обучение, исследователь улучшил разговорную речь студентов во всех аспектах. Все студенты получили хорошие оценки по грамматике, словарному запасу, пониманию, беглости, произношению и интонации.

Для объяснения улучшения каждого аспекта разговорного мастерства можно использовать следующие аргументы:

рамматика. Целью времён, которые студенты должны изучить в этом материале, было использование прошедшего времени, так как эта глава была о повествовательной истории. Они в основном знали структуру, но не могли применить её идеально в разговоре. Они ошибались в форме глагола, добавляя "–ed" в конце глагола, или используя неправильные времена. Часто они путали структуру, когда говорили по-английски. После прохождения циклов результаты по аспекту грамматики улучшились. Результаты показали, что студенты поняли, как правильно использовать прошедшее время. Они также сами исправляли свои грамматические ошибки, когда делали их в ходе разговора.

ексика. Предварительные данные показали, что у студентов был ограниченный словарный запас для выражения своих мыслей и чувств. Они использовали только знакомые и простые слова в своих предложениях, даже некоторые из них забывали простые слова из-за нервозности. Используя метод PBL, студенты сталкивались с вызовом обогащения своего словарного запаса для создания хорошего разговора и ведения дискуссии. После нескольких практик с использованием метода PBL

результаты тестов улучшились с одного теста на другой. Достижение студентов в словарном запасе улучшилось, потому что они получали новые слова от обучения, а также объяснения от учителя, и привыкли говорить по-английски. Они также пытались находить новые слова в своих словарях или спрашивали у учителя.

еглость. Беглость является одним из самых важных и сложных аспектов, которые нужно достичь в навыке разговорной речи. Результат предварительного теста показал, что беглость получила вторую оценку по низкому баллу. Как указано выше в результатах анкеты, студенты признали, что редко говорили по-английски на реальных уроках, что повлияло на их беглость. После проведения лечения беглость студентов увеличилась. Это было вызвано их привычкой к разговору во время обсуждения. Они также должны были представить результаты своего обсуждения перед своими одноклассниками. Это много тренировало их в разговорной речи. Так что, поскольку у них было много практики, их результаты по беглости в посттесте были гораздо лучше, чем в предварительном тесте.

онимание. Следующее значительное улучшение наблюдалось в аспекте понимания. Понимание - это способность полностью понимать предложение или содержание истории и быть знакомым с ситуацией, фактом и т.д. Результаты исследования показали, что понимание студентов увеличилось. В начале обучения студенты допускали много ошибок, связанных с инструкциями учителя. Почти не понимали, что им следует делать и чего не делать. После обучения студенты могли понять, что говорил учитель, и уловить суть информации, связанной с обсуждаемой темой. В этом аспекте автор выяснил, насколько хорошо они понимали устную речь.

роизношение. В предварительном тесте произношение студентов получило низкую оценку. Они допускали много ошибок, хотя использовали знакомые и простые слова. После проведения обучения результаты студентов улучшились. Произношение студентов улучшилось, потому что они научились правильно произносить слова, так как их неправильное произношение было исправлено в течение первого, второго и третьего циклов.

нтонация. Студенты довольно хорошо сохраняли свою интонацию с момента предварительного теста. Они могли различать, как произносить утвердительное или вопросительное предложение. Поэтому автор не испытывал затруднений в помощи им в улучшении аспекта интонации в разговоре на английском языке. После проведения третьего цикла у студентов наблюдалось высокое улучшение в аспекте интонации, и они смогли достигнуть значительного прогресса.

Выводы. Основываясь на интерпретации данных и обсуждении, представленных ранее, я делаю следующие выводы:

Во-первых, цель исследования заключается в том, чтобы «выяснить, как используется проблемно-ориентированное обучение в преподавании устной речи студентов. Это основано на результате анализа из наблюдательных листов о поведении студентов во время обучения, а также анализа анкеты. Применение метода обучения на основе проблем было легким, и студенты, похоже, любили этот метод на основе анализа анкеты. Этот метод был применен в классе, и студенты серьезно выполняли свою роль, обсуждали решение проблемы вместе с членами своей группы и конструировали аргументацию для поддержки своего решения перед тем, как сообщить его перед классом. Применение этого метода могло улучшить устную речь студентов. Первая цель была достигнута успешно.

Во-вторых, метод обучения на основе проблем улучшает достижения студентов в устной речи после обучения этому методу. Улучшение устной речи студентов можно видеть по результатам предварительного и последующего тестирования. Это можно увидеть по аспектам устной речи, которые включают грамматику, словарный запас, понимание, беглость, произношение и интонацию. Результаты теста подтвердили, что устная речь студентов значительно улучшилась.

Список литературы

1. Yew, Elaine H. J. 2009. Process of Problem Based Learning. Singapore: Ruby Printing pte ltd. Онлайн доступ http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1 365-2923.2011.04035.x/abstract (дата обращения 09.01.2024)
2. Tai, Gillian Xiao Lian & May Chan Yuen. 2007. Authentic Assessment Strategies in Problem Based Learning. Singapore: Journal Thornbury, Scott. How to teach speaking. New Jersey: Pearson Education ESL, 2005. – 285 c.
3. Абдалла, Мохаммед Эль Хассан и Абдельрахим Мутвакель Гаффар. Семь шагов внедрения PBL. KCA: Университет Джазан, 2011.- 312c.
4. Raine, Derek & Sarah Symons. Possibilities: a Practies Guide to Problem Based Learning in Physics and Astronomy. UK. University of Hull, 2005. – 381 c.
5. Thornbury, Scott. How to teach speaking. New Jersey: Pearson Education ESL, 2005. – 290 c.
6. Burns, Anne. Doing Action Research in English Language Teaching. New York: Roudledge, 2010.-302 c.

УДК 372.8

Попова А.С. Использование интерактивных форм и методов при обучении иностранному языку

Попова Анастасия Сергеевна
ассистент кафедры «Иностранные языки»
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
popova-a-95@mail.ru

The use of interactive forms and methods in teaching a foreign language

Popova Anastasia Sergeevna
Assistant of the Department of "Foreign Languages"
Sevastopol State University of the Russian Federation, Sevastopol

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы использования интерактивных методов и форм работы как наиболее эффективных при формировании иноязычной коммуникативной компетенции и изучении иностранного языка. Представлен также опыт работы с некоторыми интерактивными методами. Использование интерактивных методов и форм работ способствует: совершенствованию уровня иноязычной коммуникативной компетенции, развитию познавательных и творческих способностей учащихся; повышению мотивации учащихся на дальнейшее изучение иностранного языка; расширению кругозора учащихся; формированию и развитию навыков работы в коллективе; развитию навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии; созданию благоприятной атмосферы на занятиях.

Ключевые слова: интерактивные методы, коммуникативная компетенция, творческие методы, «ассоциативная карта», иностранный язык.

Abstract. This article analyses the use of interactive methods and forms of work as the most effective in the formation of foreign language communicative competence and learning a foreign language. The work with some interactive methods is also presented. The use of interactive methods and forms of work contributes to: improving the level of foreign language communicative competence, the development of cognitive and creative abilities of students; increase the motivation of students for further study of the foreign language; broadening the outlook of students; formation and development of teamwork skills; development of skills of analysis and self-analysis in the process of group reflection; creation of positive atmosphere during classes.

Keywords: interactive methods, communicative competence, creative methods, "associative map", foreign language.

На данный момент, использование интерактивных методов обучения студентов иностранному языку становится все более актуальным в обществе. Одна из самых важных задач высшего образования заключается в формировании межкультурной коммуникативной компетенции. Это означает, что студенты должны обладать способностью эффективно общаться на русском и иностранных языках в устной и

письменной форме, чтобы успешно взаимодействовать в межличностных и межкультурных ситуациях. Это компетенция, которая является основой и должна иметь приоритетное значение в системе высшего образования [1, с. 45].

Необходимость развивать и совершенствовать языковую коммуникативную компетенцию у будущих специалистов предоставляет выпускникам возможность владеть иностранным языком как для общения в повседневной жизни, так и для профессиональной деятельности. Это помогает им успешно сотрудничать с зарубежными партнерами, занимать лидирующую позицию на международном рынке труда и решать проблемы на иностранном языке. Использование интерактивных методов обучения позволяет создавать всестороннюю учебную среду, максимально приближенную к реальному иноязычному общению в условиях отсутствия естественной коммуникативной среды. Кроме того, они существенно повышают интеллектуальную активность учащихся, их мотивацию и эффективность обучения. Термин «интерактивный» произошел от английских слов “inter”, означающего «между», и “act”, что обозначает «действие». В современной педагогике интерактивность понимается как возможность контроля и обучения с использованием компьютерных сетей и интернет-ресурсов.

Следовательно, в современных условиях обучения иностранному языку главным приоритетом является развитие коммуникативной компетенции, которая предполагает активное взаимодействие и общение между учащимися во время занятий. Использование традиционных методов не всегда позволяет достичь такого взаимодействия, поэтому применение интерактивных методов и форм работы является эффективным и актуальным решением. Исследования этой проблемы проводятся такими учеными, как Т.С. Панина, Е.С. Полат, М.В. Кларин, В.В. Николина, В.В. Сериков, В.Ф. Шаталов, О.А. Голубкова, Л.К. Гейхман, А.Ю. Прилепо и другими.

Интерактивные методы означают ряд методов, которые способствуют активному общению и взаимодействию между учащимися и учителем, а также создают пространство, которое стимулирует включение учащихся в процесс обучения и развитие каждого ученика в индивидуальном плане [4, с. 5]. В таблице следует представить ряд интерактивных методов и форм работы, при помощи которых студенты получают возможность обмениваться информацией, и развивать практические навыки коммуникации на изучаемом иностранном языке.

Таблица 1. Классификация интерактивных методов и форм работы

	Методы	Формы
1.	Игровой	«Карусель», деловые игры, викторины, займи мою сторону. «Where is the logic?».
2.	Дискуссионный	«Микрофон», «Пресс», «Аквариум», «Круглый стол», дебаты и кейс метод.
3.	Творческий	«Мозговой штурм», «Mind Map», «Синквейн», «Драматизация», «Formula of everything».
4.	Проектировочный	«Броуновское движение», «синтез идей», «дерево решений».
5.	Компьютерный	Виртуальная конференция, форум, вебинар, дистанционное обучение.

Такие методы могут применяться на различных этапах обучения иностранному языку с целью развития коммуникативных навыков и отдельных речевых умений. Мы считаем, что современным школьникам недостает самостоятельности, способности делать собственный выбор и находить нестандартные решения. Поэтому использование творческих методов способствует развитию этих качеств. В нашей статье мы рассмотрим примеры использования следующих творческих методов: «Mind Map» («Ассоциативная карта») и викторины «Formula of Everything» («Формула всего»). Эти методы могут применяться с целью закрепления лексических знаний. Например, в средней школе при изучении таких тем, как: «My family» («Моя семья») и «School» («Школа») мы применяли метод «Mind Map» (смотри рисунок 1).

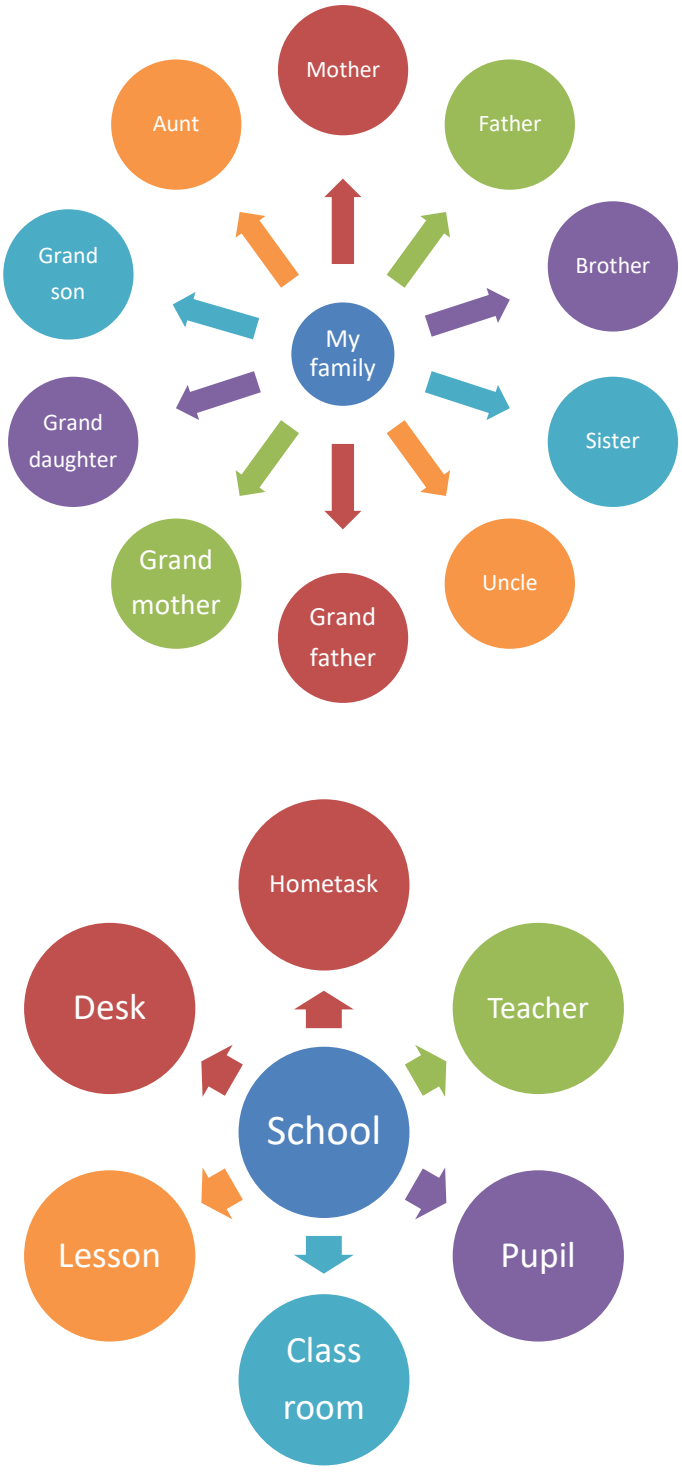

Рисунок 1. Mind Maps «My family» и «School»

Учащимся была предложена задача проанализировать ассоциативные карты по темам «My family» и «School», а затем расширить их, создав собственные карты по выбранной ими теме (смотри рисунок 2). После выполнения задания учащиеся были разделены на группы, число участников в каждой группе соответствовало количеству разделов в ассоциативной карте.

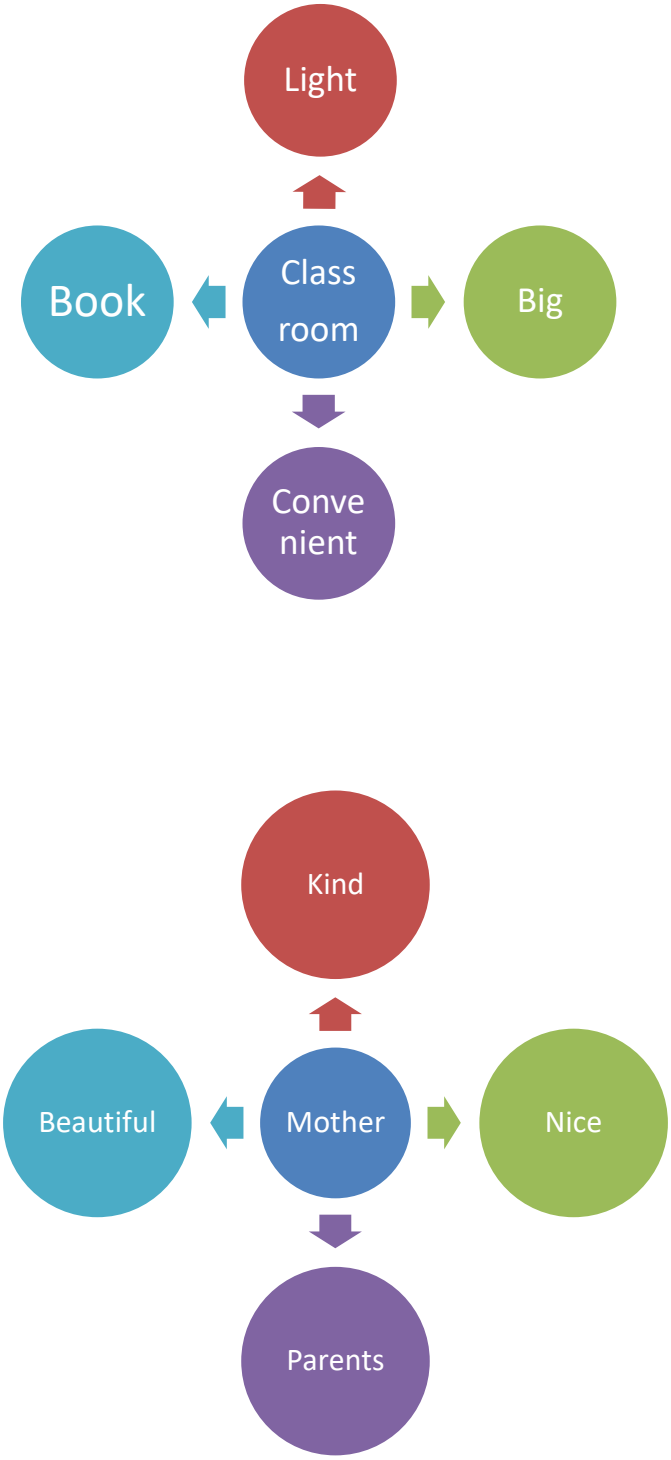

Рисунок 2. Mind Maps «Classroom» и «Mother»

Применение данного не только способствовало усвоению лексических навыков по данным темам, но и дало возможность развивать коммуникативную компетенцию, так как составляя ассоциативные карты учащиеся вели дискуссию, выражали мнение, делали выводы на иностранном языке. В 10-11 классах с целью закрепления лингвострановедческого и лексического материала по теме «The History of the USA» на последнем занятии провели викторину «Formula of Everything», основанную на

конкурсе из шоу «Где логика?» [1]. Учащиеся распределяются на две команды. Суть викторины состоит в следующем: соединив два изображения, ученики должны разгадать имя британского политика. Например, соединив героя комиксов Iron Man и один кадр из фильма «My Fairy Lady», мы получим «Iron Lady» (железная леди) Margaret Thatcher; соединив число «6» и фотографию свадебной церемонии, получим короля Henry VIII (всем известно, что он был женат шесть раз); седиив фотографию золота и заставку киностудии «20 century Fox», получим королеву Елизавету I (время ее правления было провозглашено историками как золотой век Великобритании).

Этот подход к работе не только позволил проверить и закрепить знания в области лингвострановедения и лексики по изучаемой теме, но также эффективно способствовал развитию групповой работы и коммуникативных навыков, поскольку ученики анализировали и принимали общие решения на иностранном языке. Однако, даже при использовании интерактивных методов обучения, уровень владения иностранным языком может быть разным, поэтому необходим постоянный контроль для определения уровня владения учеников их умениями и навыками, а также для проверки понимания ранее пройденного материала. Контроль умений и знаний является неотъемлемой частью всего процесса обучения иностранным языкам. Оценка уровня владения учеников и выставление оценок являются одной из наиболее сложных задач для преподавателя. Актуальной является проблема создания комплекса оценочных инструментов, соответствующих программе изучения иностранного языка, а также уровню развития учеников, при этом оптимально используя время преподавателя для проведения контроля знаний. Решение этих проблем заключается в создании системы тестов и оценочных средств, которые охватывают все аспекты учебной дисциплины «Иностранный язык» [2, с. 110].

Научные исследования показывают, что тестирование остается востребованным инструментом контроля знаний и оценки успеваемости студентов в современной системе образования. Тесты обладают несколькими преимуществами:

1. Они позволяют оценить уровень усвоения учебного материала и навыков владения иностранным языком.

2. Тесты помогают выявить проблемные области в обучении, такие как трудности с пониманием материала и языковых единиц, что позволяет оперативно консультировать студентов и помочь им заполнить пробелы в знаниях.

3. Они предоставляют возможность проверить знания по конкретному материалу или теме.

4. Тестирование позволяет быстро оценить успеваемость студентов и составить их академическую картину.

Интерактивные тесты используются на разных этапах контроля. Благодаря их простоте, они являются доступным инструментом для преподавателей и студентов, позволяя им оценить свои навыки и знания. На рынке существует множество программ, которые позволяют создавать интерактивные тесты и экзамены, включая вопросы разного типа и формата [3, с. 9].

MyTest - это комплексный набор программных средств, предназначенных для проведения компьютерного тестирования, анализа результатов и оценки в соответствии с заданной в тесте шкалой. Программа MyTest обладает широким функционалом, который позволяет не только оценивать уровень сформированности коммуникативной компетенции, но и использовать тестирование как средство обучения.

С помощью программы MyTest вы можете создавать пользовательские тесты, определять их структуру, задавать вопросы различных типов и форматов. При проведении тестирования программа позволяет автоматически оценивать результаты и составлять подробный анализ успеваемости студентов.

MyTest обладает удобным и интуитивно понятным интерфейсом, благодаря чему использование этой программы становится максимально простым и эффективным. Она предоставляет возможность проводить тестирование как в учебных заведениях, так и в различных образовательных проектах или платформах дистанционного обучения.

Выводы, полученные в результате тестирования с помощью программы MyTest, могут быть использованы для анализа обучения, выявления проблемных моментов, а также для оценки достижений студентов. Благодаря своей гибкости и функциональности, MyTest является незаменимым инструментом для преподавателей и образовательных организаций, позволяющим проводить эффективное компьютерное тестирование и анализировать полученные результаты [2, с. 110].

Hot Potatoes является универсальной программой-оболочкой, позволяющей преподавателям, без помощи программистов, создавать интерактивные тренировочные упражнения в известном формате HTML. При помощи программы Hot Potatoes можно создавать 10 видов упражнений на разных языках по разным дисциплинам с применением графической, текстовой, аудиоинформации. Виды упражнений, которые можно создать в Hot Potatoes следующие: викторина;

установление соответствий; заполнение пропусков; кроссворды; восстановление последовательности.

Online Test Pad - это универсальный веб-сервис, который разработан для создания кроссвордов, опросников, логических игр и сложных заданий. С помощью этой программы вы можете создавать и проводить тесты для студентов, проводить экспресс-проверки знаний, контрольные работы и зачеты. Онлайн-конструктор позволяет создавать тесты любой сложности, проводить опросы, тестировать студентов и создавать статистику. В конструкторе предусмотрены 14 типов вопросов, включая заполнение пропусков, установление последовательности, диктанты, последовательное исключение, множественный выбор, ввод текста и чисел, добавление файлов. Система позволяет получать как точные ответы, так и ответы в свободной форме (в таком случае ответы направляются администратору для личной проверки). Результаты предоставляются в четырех форматах, которые можно настроить по своему усмотрению. Вы можете получить статистику ответов по каждому опросу (как для отдельных студентов, так и для всех), которая может быть загружена в формате Excel. Мы также разработали интерактивные лексические тесты в программах My Test и Online Test Pad по дисциплине «Иностранный язык» на основе изучения различных компьютерных тестовых программ. Важно отметить, что преподаватель имеет возможность изменить, обновить или расширить базу лексического материала с учетом уровня знаний учащихся. Таким образом, использование интерактивных лексических тестов является одним из способов развития коммуникативных навыков на иностранном языке.

В целом применение интерактивных методов и форм способствует: совершенствованию степени иноязычной коммуникативной компетенции, развитию творческих и познавательных способностей учащихся; повышению их мотивации на дальнейшее изучение языка; расширению кругозора; формированию навыков коллективной работы; развитию навыков анализа в процессе групповой рефлексии, а самое главное – студентам очень интересно на таких уроках.

Список литературы

1. Батунова И.В. Тестирование как один из наиболее эффективных методов контроля при обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку. [Текст] / И.В. Батунова / Международный научно-исследовательский журнал. Выпуск № 5-2 (59). Часть 2. Май, 2017. – Стр. 8-10.
2. Воног В.В. Возможности использования электронных обучающих курсов для контроля учебной деятельности студентов в процессе обучения иностранному языку. [Текст] / В.В. Воног, Е.А. Пономарева, Т.В. Жавнер и др. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. № 2 (36). – С. 45-48.
3. Костенко И.Ю. Интерактивный тест как одна из форм контроля при обучении студентов неязыковых специальностей английскому языку / И.Ю. Костенко, М.К. Тимохова / Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка. Минск: БГПУ, 2017. – С. 110-118.
4. Неживлева И.А. Интерактивные методы обучения иностранному языку: Сборник конференций НИЦ Социосфера. – 2011. – №31. – С. 112 – 115.
5. Стурикова М.В. Использование интерактивных методов обучения в развитии коммуникативной компетенции учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – №2. – С. 38 – 41.
6. Третьякова А.Н., Шишкина Н.М. Интерактивные формы обучения на уроках литературы и во внеурочной деятельности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – №1. – С. 48 – 52.

УДК 81.13

Рябкова Е.С., Терехина А.А. Применение метода интегрированного чтения в обучении английскому языку студентов ВУЗа

Рябкова Екатерина Сергеевна
канд.филол.наук, доцент кафедры иностранных языков, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, РФ, г. Самара
ekaterina_res@rambler.ru

Терехина Анна Александровна
Студент, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, РФ, г. Самара
anutatttt754@gmail.com

Application of the integrated reading method in teaching English to university students

Riabkova Ekaterina Sergeevna
Cand. Sci. (Philology), associate professor of Foreign languages department Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, Russia, Samara

Terekhina Anna Alexandrovna
student of Information department, Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, Russia, Samara

Аннотация. В данной статье рассматривается применение одного из эффективных способов обучения английскому языку – метод интегрированного чтения. Определены основные принципы метода, указаны преимущества и недостатки, даны рекомендации, а также разработан комплекс упражнений, облегчающий внедрение метода в образовательный процесс. Статья будет полезна для преподавателей и студентов, которые стремятся улучшить свои знания английского языка и достичь успеха в своей карьере.
Ключевые слова: метод интегрированного чтения, метод интегрирования, интеграция, инновационный метод, изучение языков

Abstract. This article discusses the application of one of the most effective ways of teaching English, the method of integrated reading. We defined the basic principles of the method, indicated its advantages and disadvantages, and gave recommendations for its use in the educational process as well. The article will be useful for teachers and students who are seeking to improve their English language skills and achieve success in their careers.
Keywords: integrated reading method, integration method, integration, innovative method, language learning

Введение

В современном мире знание английского языка является необходимым условием в конкурентной способности специалистов. Конкурентоспособность IT-специалиста заключается в своевременном получении информации касательно

разработок, поскольку многие из них на английском языке. Также это необходимо для ведения переговоров, деловых переписок. В связи с этим задача ВУЗа (в ПГУТИ английский изучают 2 года) заключается в развитии за короткие сроки необходимых навыков у студентов для того, чтобы они овладели иноязычной коммуникативной компетенцией.

Существуют традиционный и нетрадиционный методы изучения английского языка. Сегодня преподаватели иностранных языков всё чаще переходят на нетрадиционные, инновационные методы обучения. Один из таких методов – метод интегрированного чтения, который объединяет чтение и обучение английскому языку.

Уникальная методика ИЧ

Существуют готовые книги для обучения английскому языку по методу ИЧ. В них подобраны произведения классической английской литературы. Сначала представлен фрагмент на русском языке, в который интегрированы английские слова (рис.1). Это позволяет читателю интуитивно понимать значение замененного слова при чтении отрывка. Затем следует перевод этих слов (рис.2), чтобы читатель мог оценить, насколько правильно он понял их значение. После чего тот же фрагмент представлен уже на оригинальном(английском) языке (рис.3).

Более ранними методами нетрадиционного обучения являются: метод Ильи Франка (ИФ) и метод параллельного чтения (ПЧ). Оба этих метода достаточно схожи между собой. Метод ИФ облегчает чтение книг на иностранном языке за счет того, что текст разбит на абзацы, сначала идет адаптированный отрывок (с подробными пояснениями смысла и разбором новых слов), затем идет тот же текст, но уже полностью на английском. Метод ПЧ состоит в том, что, как правило, на развороте на одной странице (левой) написан оригинал, а на второй (правой) – перевод. Сама суть этого метода предполагает одновременное чтение текста на двух языках, сравнивая их конструкции и лексическое наполнение. Методика ИЧ, совмещая в себе два метода, является усовершенствованной их версией.

«О, сестра, сестра, reach me your hand! — кричала она, as she floated away. — И ты получишь половину всего того, что есть у меня и что будет».

«Нет, сестра, не подам я тебе руки, все твои земли теперь достанутся мне. Shame on me, если я коснусь руки той, that has come betwixt me and my own heart's love!»

«О сестра, сестра, так reach me your glove! — прокричала она, уплывая все дальше. — И ты получишь своего Уильяма назад».

«Sink on, — крикнула жестокая принцесса. — Не коснешься ты ни моей руки, ни перчатки! Милый Уильям will be all mine, когда ты утонешь в дивных водах Биннори».

Она повернулась, и пошла домой to the king's castle.

Рисунок 1. Фрагмент на русском языке с английскими словами [1, с.5]

as she floated away — пока её уносило течением
be — будет
betwixt — между
betwixt me and my own heart's love — что встала между мною и моим любимым
castle — за́мок
come — Past Participle от to come (приходить)
glove — перчатка
heart's love — любимый
king — король
reach me your hand — протяни мне руку
shame on me — позор мне
sink — тонуть
sink on — тони
that –который
will be all mine — будет только моим

Рисунок 2. Перевод [1, с.5]

So they went there hand in hand. And when they got to the river's bank the youngest got upon a stone to watch for the coming of the boats. And her sister, coming behind her, caught her round the waist and dashed her into the rushing mill-stream of Binnorie.

"O sister, sister, reach me your hand!" she cried, as she floated away, "and you shall have half of all I've got or shall get."

"No, sister, I'll reach you no hand of mine, for I am the heir to all your land. Shame on me if I touch the hand that has come betwixt me and my own heart's love."

"O sister, O sister, then reach me your glove!" she cried, as she floated further away, "and you shall have your William again."

"Sink on," cried the cruel princess, "no hand or glove of mine you'll touch. Sweet William will be all mine when you are sunk beneath the bonny mill-stream of Binnorie." And she turned and went home to the king's castle.

Рисунок 3. Фрагмент на английском языке [1, с.6]

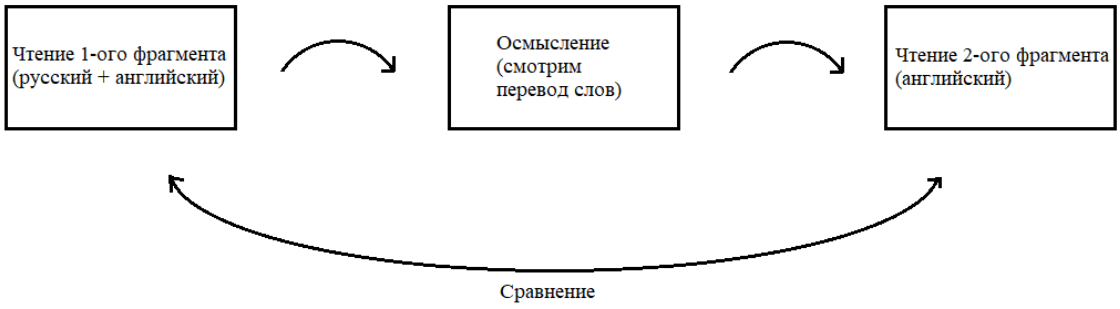

Рисунок 4. Иллюстрация применения метода

Основные принципы метода ИЧ:

1. Параллельное чтение

Предполагает одновременное чтение одного и того же текста на разных языках. За счет чего позволяет сравнивать структуру, культурные особенности языков и улучшить понимание текста.

2. Контекстуальность

Весь материал представлен в контексте, что помогает проще запомнить новую лексику, грамматические конструкции, а также понять значение и смысл.

3. Использование словаря

В рассматриваемом методе очень важно активно использовать словарь, который прилагается к каждому фрагменту. С помощью него студенты лучше усвоят новые слова и расширят свой словарный запас.

4. Аутентичные тексты

Использование реальных и аутентичных текстов, которые студенты встречают в реальной жизни, развивает навыки работы с различными типами текстов, позволяет им ознакомиться с разнообразными аспектами культуры страны, изучаемого языка.

5. Постепенное усложнение

Учебный материал постепенно усложняется, чтобы стимулировать развитие навыков и увеличение словарного запаса студентов. При этом важно, чтобы сложность соответствовала возрасту и уровню языковой подготовки студентов.

Преимущества:

1. Развивает навыки понимания текста на целевом языке на интуитивном уровне;

2. Быстро и эффективно расширяет словарный запас за счет изучения через контекст;

3. Возрастает мотивация за счет видимой взаимосвязи между навыками (чтение, перевод, анализ);

4. Сокращение времени обучения;

5. Перспективный вид учебной деятельности, так как способствует осознанию студентами взаимосвязи между изучаемыми ими языками, воспитывает эстетический вкус, нравственные и художественные ценности, мировоззренческие ориентиры. [2, с.35]

Недостатки:

1. Трудности для начинающих

Может вызывать затруднения из-за необходимости постоянного обращения к словарю, что вероятно замедлит процесс усвоения материала.

2. Ограниченность контента

Некоторые темы могут быть трудны для понимания при использовании метода ИЧ. Тексты могут содержать специализированную лексику и термины, которые не всегда легко перевести на другой язык.

3. Необходимость усилий

Для достижения хорошего результата требуется постоянная практика и терпение. Полное понимание текстов может потребовать значительных стараний для развития навыков чтения и перевода.

Общие рекомендации:

• Выбор подходящего материала

Важно выбирать тексты различной сложности, которые будут соответствовать уровню знаний студентов, интересны и понятны для них. Это поможет удержать интерес и увеличить словарный запас, а также повысить мотивацию к чтению.

• Использование различных источников

Изучение текстов различных жанров и стилей, также поможет лучше понять язык в различных контекстах.

• Стратегия осознанного переноса

Играет решающую роль в облегчении переключения студентов между языками. Суть стратегии заключается в том, что обучающиеся используют знания в одном языке для освоения другого. Основывается на принципе взаимосвязи языков, где лингвистическое наполнение и концепции могут переноситься между ними.

• Анализ текстов

После прочтения проводите со студентами анализ текстов, сравнивая структуру предложений, лексику, грамматические конструкции и стилистические приемы. Это помогает выделить ключевые аспекты. Сравнение языков позволяет заметить нюансы и различия, которые ранее не были ярко выражены.

• Регулярная практика

Тренируйтесь ежедневно; необходимо использовать изученные фразы и выражения в повседневной речи, чтобы закрепить знания. Такая практика помогает улучшить навыки и закрепить изученный материал.

Для того чтобы ИЧ приносило удовольствие, и чтобы студенты понимали, как эффективно распределять свои усилия для изучения нового языка или улучшения уже имеющихся навыков, важно разработать комплекс упражнений, который позволит освоить навыки ИЧ.

Комплекс упражнений:

1. Студентам даётся небольшой текст на английском языке. Их задача состоит в том, чтобы прочитать отрывок, не обращаясь к словарю, и написать эссе-пересказ на русском языке. Сложные места предполагается подчеркнуть для последующих упражнений.

2. Задача второго упражнения - развивать метакогнитивные стратегии. Студентам предлагается уже ранее знакомый текст, но с пропусками тех слов, которые они не поняли и подчеркнули в прошлом упражнении. Рядом с пропусками в скобках вставлен русский перевод. Сравнивая между собой два текста, студенты должны найти и заполнить пропуски.

Образец упражнения:

It is the job of a …(программист) to take the …(потребности) of the client and create a solid working …(приложение).

После того, как студенты выполнили упражнение, они снова должны будут написать пересказ на русском языке.

3. Для закрепления, студентам даётся текст по той же теме, что и в прошлых упражнениях, но более развёрнутый (автор текста затрагивает определённую проблему). Первая часть представлена на русском языке, вторая – на английском. Студенты должны прочитать обе части и ответить на десять вопросов. Для того, чтобы задача не казалась слишком простой – на вопрос, заданный на английском языке, ответ будет содержаться в части, написанной на русском языке, и наоборот. Ответ должен быть дан на том же языке, что и вопрос.

4. В заключение, студентам дается перевод текстов, они самостоятельно проверяют себя на понимание содержания, выписывают непонятные им слова с переводом в тетрадь-словарь.

5. Последним этапом является обсуждение проблемы, которая поднимается в тексте, на английском языке с одногруппниками и преподавателем. Каждый студент высказывает свою точку зрения. Таким образом, развиваются ещё и навыки устной речи.

Важным является факт выполнения упражнения последовательно, то есть только после того, как завершена работа над предыдущим.

Заключение

Интегрированное чтение – это методика изучения иностранного языка, которая совмещает в себе навыки чтения, перевода, анализа текстов.

Как выяснили, этот метод позволяет расширить словарный запас, улучшить понимание текстов на иностранном языке и сократить время обучения.

Для успешного освоения метода необходимы постоянное упорство, терпение, регулярные практики. Правильный подход к ИЧ, с применением рекомендаций, может стать мощным инструментом в языковом обучении.

Важным аспектом является развитие метакогнитивных стратегий ИЧ, которые помогают студентам активизировать свой языковой опыт. Эти стратегии включают в себя сравнение, перенос и переключение между различными языковыми кодами.

Для изучения способов формирования у студентов стратегий ИЧ был разработан комплекс упражнений, который помогает улучшить навыки в этой области.

Учитывая, что данная концепция ИЧ только начинает развиваться в области лингводидактики, предложенный подход не является окончательным.

Список литературы

1. Английские легенды = English legends / адапт. Текста и словарь С. А. Матвеева. – Москва: Издательство АСТ, 2022. – 224 с. – (Английский язык: метод интегрированного чтения).
2. Малых Л. М., Шутова Н. А. Многоязычное чтение как интегративное средство обучения иностранным языкам в ВУЗе // Многоязычие в образовательном пространстве. 2021. № 3. С. 34-46.
3. Франк И.М. Метод чтения Ильи Франка [Электронный ресурс]. URL: http://www.franklang.ru/index.php/metod-chteniya-ili-franka (Дата обращения: 22.02.2024)
4. Кушнир А. М. «Параллельные тексты» как методическая универсалия // Народное образование. 2018. № 8–9 (1470). С. 151–156.
5. Ярмина Т. Н. Методические находки в обучении многоязычию // Иностранные языки в школе. 2020. № 12. С. 43-48.
6. Бакловская О. К., Милютинская Н. Ю., Брим Н. Е. Дидактический потенциал полилингвальных текстов в профессиональной подготовке бакалавров филологии // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 4. С. 68-75.

УДК 378.14

Рябкова Е.С., Тураев А.В. Проблемы цифровизации в обучении английскому языку

Рябкова Екатерина Сергеевна
канд.филол.наук, доцент кафедры иностранных языков, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, РФ, г. Самара
ekaterina_res@rambler.ru

Тураев Александр Вячеславович
Студент, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, РФ, г. Самара
avturaev04@gmail.com

The problems of digitalization in English language teaching

Riabkova Ekaterina Sergeevna
Cand. Sci. (Philology), associate professor of Foreign languages department Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, Russia, Samara

Turaev Alexander Vyacheslavovich
student of Information department, Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, Russia, Samara

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные проблемы, связанные с цифровизацией в процессе обучения английскому языку. А именно, недостаточная квалификация преподавателей в области цифровых технологий, неэффективное использование цифровых инструментов, а также проблемы, связанные с доступностью качественных ресурсов. В статье предлагаются базовые рекомендации по улучшению процесса цифровизации и более эффективному использованию цифровых технологий для освоения английского языка.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, цифровые инструменты, инновации, обучение английскому языку

Abstract. This article discusses the main problems associated with digitalization in the process of teaching English. Namely, insufficient qualifications of teachers in the field of digital technologies, inefficient use of digital tools, as well as problems related to the availability of high-quality resources. The article offers basic recommendations for improving the process of digitalization and more effective use of digital technologies for mastering the English language.

Keywords: digitalization, digital technologies, digital tools, innovations, English language teaching

Введение

Цифровизация – это новый этап автоматизации и информатизации, который затрагивает все сферы жизни, в том числе образование. Сегодня у студентов есть прекрасная возможность слушать известных лекторов и получать современное

образование в любое время и в любом месте, и всё это благодаря развитию онлайн-обучения. На данный момент онлайн-образование существует наравне с аудиторными знаниями. Цифровизация позволила эффективно использовать цифровые инструменты, что предоставляет возможность облегчить получение знаний студентам. Сейчас уже существуют самые разнообразные обучающие приложения и программы для изучения английского языка.

Процесс цифровизации в области обучения иностранным языкам прошел достаточно долгий путь развития и сейчас предстает в привычном для нас виде. Выделяют 5 основных этапов:

▪ Бихевиористический (1950—1960гг.)

Электронные вычислительные машины (ЭВМ) в качестве тренажера для формирования языковых навыков.

▪ Аудиальный (1970—1980гг.)

Персональные компьютеры (ПК) как тренажер для формирования языковых навыков и письменной речи.

▪ Интеграционный (1990—2000гг.)

ПК как инструмент для развития речевых умений.

▪ Социально-коммуникативный (2000—2015гг.)

Мобильное устройство как инструмент для коммуникации и интеракции в реальной и виртуальной средах.

▪ Деятельностно-коммуникативный (2015—настоящее время)

Цифровое устройство как инструмент для коммуникации и интеракции в реальной и виртуальной средах. [1]

Коротко рассмотрим некоторые цифровые технологии, которые могут улучшить процесс традиционного обучения иностранному языку:

– Интерактивные доски.

Такие доски представляют собой чувствительный экран, который активно реагирует на разного рода действия пользователей. Их использование может решать самые разнообразные задачи: совместно выполнять упражнения и видеть действия друг друга, делать пометки, клеить стикеры, рисовать [2]. Систематическая работа с компьютерными заданиями формирует устойчивые навыки студентов к самостоятельному выполнению, что сокращает время на выполнение заданий [3].

–Аудио- и видеооборудование.

Благодаря аудио- и видеоматериалам (песни, аудиокниги, фильмы/мультфильмы/сериалы, подкасты и др.) у студентов улучшаются навыки языковой и коммуникативной компетенции.

–Виртуальная (VR) и дополненная (AR) реальность.

VR и AR создают иммерсионную среду обучения, имитируя самые разнообразные сценарии. Для создания такой среды используются звуковые и визуальные эффекты, интерактивность.

–Виртуальные классы и видеоконференции.

Эти технологии предоставляют возможность проводить занятия и тренировки дистанционно (удаленно). Основными достоинствами выделяют: гибкость и удобство, модульность, рентабельность, внедрение геймификации в обучение.

–Интерактивные онлайн-платформы.

Существует множество онлайн-платформ, которые могут помочь в изучении языков, самые популярные из них это: Duolingo, Babbel, Rosetta Stone. Платформы представляют собой комплексный тренажер, в который входят уроки, упражнения, игры и тесты. Позволяют разнообразить занятия, сделать их более яркими, интересными, запоминающимися, в то же время существенно облегчая работу преподавателю [2].

–Использование искусственного интеллекта (ИИ).

На данный момент уже существуют такие платформы с ИИ, которые помогают пользователям не только проанализировать допущенные ими ошибки, но и предложить ряд рекомендаций для их корректировки.

–Облачные хранилища и сервисы.

Облачные технологии позволяют удобно обмениваться полезными материалами в ходе обучения, организовать совместную работу над проектами и всё это происходит в режиме реального времени.

–Использование социальных сетей и форумов.

Также учащиеся вполне могут обучаться через общение с носителями иностранного языка, а благодаря развитию технологий практиковаться можно теперь не только в формате текстовых сообщений, но и с помощью аудио- и видео- звонков. Такое общение хорошо тем, что можно получить обратную связь и совет для улучшение языковых навыков.

Основные проблемы

Несмотря на все преимущества, существуют трудности, которые препятствуют процессу цифровизации в сфере образования. Рассмотрим ключевые из них:

▪ Квалификация преподавателей:

Большинство преподавателей иностранных языков не имеют достаточных цифровую компетенцию – набор знаний, умений и навыков. Отсутствие этого ограничивает эффективность использования предоставленных цифровыми технологиями возможностей. За счёт этого у студентов понижается интерес и мотивация к обучению.

▪ Неэффективное использование цифровых инструментов:

Не все образовательные учреждения используют цифровые инструменты на полную мощность. Преподаватели упускают возможности интерактивного и более продуктивного обучения.

▪ Доступность образовательных ресурсов:

Доступ к онлайн-ресурсам полностью меняют образовательный процесс, раскрывает потенциал, повышает уровень знания языка, но не все студенты имеют равный доступ к качественным цифровым технологиям. Создается неравенство среди учащихся, что в какой-то степени понижает социальный статус.

▪ Недостаточная персонализация обучения:

В основном цифровые платформы предоставляют стандартизированные уроки, которые не подстраиваются под индивидуальные способности и знания студентов. Это приводит к тому, что некоторые студенты начинают отставать или чувствуют себя потерянными в потоке информации.

▪ Качество контента:

Доступные цифровые материалы для обучения английского языка не всегда соответствуют стандартам качества. Например, некоторые из них могут содержать устаревшую (неактуальную) информацию, наличие ошибок или в принципе не удовлетворять потребности студентов.

▪ Зависимость от технологий:

Слишком большая зависимость создает проблемы при сбоях технологий или отсутствии доступа к ним.

Цифровизация в обучении английскому языку имеет огромный потенциал для улучшения процесса обучения, но для успешной реализации этой цели необходимо активное участие всех заинтересованных сторон - преподавателей, студентов, государственных органов.

Рекомендации

▪ Повышение квалификации преподавателей:

Для повышения квалификации необходимо проводить ежегодные тренинги и курсы по использованию цифровых технологий в обучении иностранных языков. Это позволит более результативно интегрировать цифровые инструменты в практику преподавателей.

▪ Интеграция цифровых инструментов:

Обучение преподавателей и студентов по использованию цифровых инструментов, таких как онлайн-платформы, приложения для изучения языка, видеоуроки и др., проведение практических мастер-классов. Благодаря этому создается интерактивный подход, что также способствует глубокому пониманию материала.

▪ Обеспечение доступности ресурсов:

Создание централизованных платформ с бесплатными или доступными по низкой цене образовательными материалами для всех студентов.

▪ Персонализация обучения:

Использование адаптивных образовательных платформ, которые могут настраиваться под потребности каждого студента, учитывая их уровень знаний и способности.

▪ Контроль качества:

Проведение проверки контента на ошибки, адекватность и соответствие образовательным целям.

▪ Баланс между технологиями и традиционными методами:

Разработка плана резервных действий для случаев отсутствия доступа к технологиям, а также проведение регулярной поддержки и обновления оборудования.

Заключение

Цифровизация в обучении английскому языку это прежде всего достаточно сложный баланс между потенциально эффективными инструментами и вызовами, которые бросают преподавателям и студентам попытки внедрить цифровые технологии в образование.

Несмотря на обширные возможности, такие как доступ к многочисленным онлайн-ресурсам и возможность индивидуализированного обучения, существует ряд проблем, которые были рассмотрены ранее. Наиболее важные из них: ограниченный доступ к технологиям, недостаточная подготовка преподавателей и риски потери личного взаимодействия.

Для успешной цифровизации при обучении английскому языку необходимо грамотно сочетать использование технологий с традиционными методами обучения, обеспечивать доступность и развитие цифровых навыков как у преподавателей, так и у студентов. Только таким образом можно достичь оптимальных результатов и справиться с вызовами.

Список литературы

1. Титова С.В., Староверова М.В. Этапы цифровизации языкового образования в XX-XX1 вв. // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2023. — №3. Т.26. С. 25-45.
2. Буряк Н.Ю. Иностранный язык в эпоху цифровизации. // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2022. — № 10. Т. 1. С. 133–135.
3. Анваров, А.У. Роль информационных технологий в изучении иностранных языков / А. У. Анваров. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 14 (356). — С. 115-117. — URL: https://moluch.ru/archive/356/79677/ (Дата обращения: 25.02.2024).
4. Архипова М.В., Жерновая О.Р., Шутова Н.В., Мешкова Г.А. Особенности использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку. // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — № 4. Т. 9.
5. Астанина А.Н., Вербицкая Н.О. Методика электронного обучения в повышении качества освоения иностранного языка студентами заочной формы получения высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1670–1676.
6. Волкова И.А., Петрова В.С. Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании. // Вестник НВГУ. - Нижневаторск, 2019. - № 1. - С. 17-24
7. Романова Н.Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения / Н.Л. Романова // Педагогика высшей школы. - 2018. - №2. - С. 5-8. – URL: https://moluch.ru/th/3/archive/86/3178/ (Дата обращения: 25.02.2024).

УДК 81`243

Сергиевская Е.А. Современные методы и технологии обучения студентов иностранному языку

Сергиевская Екатерина Анатольевна
старший преподаватель кафедры «Английский язык»
Сибирский государственный университет путей сообщения, СГУПС, Новосибирск

Modern methods and technologies for teaching students a foreign language

Sergievskaya Ekaterina Anatolyevna
Senior Lecturer of the English Language Department, Siberian State University of Railway Engineering, SGUPS, Novosibirsk

Аннотация. Автор статьи рассматривает современные методы и технологии, которые помогают в обучении студентов иностранному языку. В настоящее время актуален вопрос о новых возможностях и технологиях в сфере образования. Новшества касаются не только технических средств, но и новых подходов и методов обучения, перестройки процесса обучения. Владение иностранным языком позволяет построить успешную карьеру в России или за рубежом, открывает новые возможности в общении и коммуникации. Разнообразие современных методик позволяет студентам получать образование, с учетом индивидуальных способностей ученика и целей в будущем.

Ключевые слова. Иностранный язык, культурологический подход, личностно-ориентированный подход, компетентностный подход, технологии обучения, интернет, современные технологии, методы обучения.

Abstract. The author of the article examines modern methods and technologies that help in teaching students a foreign language. Currently, the issue of new opportunities and technologies in the field of education is relevant. Innovations concern not only technical means, but also new approaches and methods of teaching, restructuring the learning process. Knowledge of a foreign language allows you to build a successful career in Russia or abroad, opens up new opportunities in communication and communication. A variety of modern methods allows students to receive an education, taking into account the student's individual abilities and future goals.

Keywords. Foreign language, cultural approach, person-centered approach, competency-based approach, learning technologies, Internet, modern technologies, teaching methods.

В современном мире, где глобализация играет ключевую роль, знание иностранных языков становится все более важным для успешной карьеры и личностного развития. Студенты, желающие овладеть иностранным языком, имеют доступ к различным методам и технологиям обучения, которые делают процесс изучения более увлекательным, эффективным и доступным.

Современные методы обучения иностранным языкам основаны на множестве подходов и реализуются в рамках тщательно разработанных методик,

подтверждающих свою эффективность. Теоретические основы и практические алгоритмы обучения были разработаны и представлены как отечественными, так и зарубежными авторами [1, с. 56].

Актуальность данного исследования обусловлена прогрессивным развитием области изучения иностранных языков, адаптивностью методов преподавания и развитием интернационального общения. Во многом этому способствует Интернет и социальные сети, которые позволяют пользователям общаться друг с другом не смотря на расстояние и разницу в культурных особенностях. Сейчас, как никогда актуальны современные методы и технологии преподавания иностранных языков, так как спрос на обучение возрастает. Многие молодые специалисты могут построить карьеру за границей, уехать жить или учиться в другую страну. Новые методы обучения позволят более глубинно изучить новый язык и познакомиться с другой культурой.

«Метод обучения» представляет собой целый комплекс различных приемов и способов по достижению целей обучения и преподавания. Методы обучения можно отнести к дидактическим средствам передачи знаний и умений, завязанные на взаимодействии преподавателя и учеников. Методы обучения направлены на поочередное взаимодействие педагога и учеников во время занятий с целью передать учащимся знания от учителя [2, с.41]

Под «технологией обучения», специалисты подразумевают новейшее направление, которое открывает концептуальные возможности преподавания различных дисциплин. Технология обучения является средством реализации личностно-ориентированного подхода, где от учеников требуется активное участие во время занятий.

В современных методах преподавания иностранных языков считаются актуальными следующие технологии обучения [3, с. 37]:

1. Обучение в коллективе. Групповая работа в аудитории является эффективной методикой обучения иностранному языку. Все ученики должны сообща выполнять определенные задания, общаться и взаимодействовать друг с другом. Уникальность данной технологии в том, что обучение языку можно интегрировать в сам процесс, т.е. ученики могут общаться на иностранном языке, вместе выполнять упражнения на грамотность, произношение и т.д.

2. Эта методика основана на идее совместной работы учащихся на уроках, в рамках которой они несут ответственность не только за свои успехи, но и за успехи всей группы. В отличие от традиционного и индивидуального обучения, где каждый

учащийся действует в одиночку и отвечает только за себя, обучение в коллективе стимулирует взаимодействие и сотрудничество между учениками, учителем и группой, акцентируя внимание на коллективных достижениях в учебном процессе.

3. Обучение, сфокусированное на ученике - это технология, ориентирована на инициативность учеников. В сути технологии заложены способы раскрытия потенциала каждого ученика и установка благоприятной атмосферы во время обучения.

4. Дистанционное обучение отличается использованием телекоммуникационных средств для общения учителя и ученика. Возможность обучаться при помощи интернета позволяет упростить процесс обучения и воспользоваться интерактивными способами обучения.

5. «Языковой портфель». Представляет собой набор инструментов для оценки знаний и навыков учеников. В сфере обучения иностранным языкам понятие «языкового портфеля» появилось из сферы психологии. Такую технологию используют, чтобы сделать учеников более автономными в изучении иностранных языков, дать возможность усовершенствовать свою языковую компетенцию [4, с. 462].

6. Компьютерные технологии. Позволяют использовать на занятиях различные компьютерные программы и платформы, с помощью которых процесс обучения становится более интересным и информативным. Сейчас во всех школах и вузах используют компьютерные технологии, чтобы сделать обучение более эффективным.

Если же говорить о методах обучения, то одним из наиболее популярных методов обучения является коммуникативный подход. Основное внимание уделяется умению общаться на иностранном языке, а не только запоминанию грамматических правил и словарного запаса. Студенты учатся использовать язык в реальных ситуациях, что помогает им быстрее и эффективнее усваивать новый материал. В жизни пригодятся навыки общения и интерпретации своих мыслей.

Множество методов обучения иностранным языкам распределяется по соответствию уровню владения навыками или уровню образовательного учреждения. Например, во многих языковых вузах говорится о важности развития компетентности, как приоритета современного языкового образования.

Компетентность означает наличие навыков, необходимых для эффективного действия в различных ситуациях, способность к самостоятельному принятию решений, оценке и улучшению своей деятельности, а также готовность к

ответственности. Это особенно актуально в контексте необходимости адаптации к цифровой эпохе и увеличения информационного объема.

Компетентностный подход обобщает современные образовательные тенденции и выявляет ключевые принципы других подходов, а также требуемые компетенции для успешного межличностного и межкультурного общения.

Еще один подход - личностно-ориентированный, он ставит перед собой задачу учитывать индивидуальные особенности восприятия и обработки информации учащегося, а также индивидуальные мотивации и интеллектуальный потенциал, как основу для создания индивидуального подхода к обучению иностранному языку. Современная ориентация образования на успешное межличностное общение и обмен информацией определяет направленность этого подхода. Главной целью данного подхода является развитие активной речи на иностранном языке, за счет стимулирования самостоятельности учащихся в процессе обучения, учете их культурных ценностей, интеллектуального потенциала и внутренней мотивации.

Культурологический подход эффективно расширяет возможности компетентностного и личностно-ориентированного подходов, целью которого является формирование и развитие навыков иноязычной речи для успешного общения с представителями различных культур, то есть развитие межкультурной коммуникативной компетенции.

Основными принципами этого подхода являются открытость, равенство культур, компаративность, эмоциональность и когнитивность. Взаимодействие между культурами осуществляется через понимание различий и принятие сущности другой культуры, что способствует успешному общению и взаимопониманию. Анализ сравнений картин мира разных языков позволяет понять ценности относительно собственной и иной культуры, обеспечивая равноправное взаимодействие. Для эффективной реализации принципа открытости важно постепенно вводить иностранных студентов в культурно-языковую среду, учитывая их национальные особенности.

Принцип паритета культур основан на признании равенства и ценности каждой культуры и народа. Этот принцип способствует развитию навыков эффективного общения с использованием языковых и невербальных средств передачи информации, характерных для определенной культурной среды. Компаративный подход к изучению иностранного языка помогает студентам анализировать иноязычные языковые образцы, сравнивать и выбирать соответствующие им эквиваленты в их родном языке.

Понимание различий между родным и иностранным языками помогает избежать простого копирования иноязычных выражений на основе своего родного языка. Компаративный подход способствует также развитию мыслительных навыков на иностранном языке и формированию высказываний в соответствии с языковой парадигмой иностранного языка. Это помогает студентам осознать разнообразие языковых средств для описания реальности. Эмоциональный аспект в обучении способствует интересу к стране, чей язык изучается, и повышению уровня языковых навыков. Это происходит за счет стимулирования эмоциональной составляющей в процессе обучения [5, с. 29-37]. Применение этого принципа в контексте изучения иностранного языка предполагает более глубокое понимание иноязычного материала через эмоциональную переработку и более детальное восприятие ценностей другой культуры.

Стоит рассмотреть также подходы в обучении иностранным языкам (Рисунок 1) [6, с. 1-2].

Рисунок 1. Подходы в обучении иностранным языкам

Прямой подход	**Сознательный подход**	**Деятельностный подход**	
Прямые методы (беспереводные)	**Сознательные методы (переводные)**	**Комбинированные методы (смешанные)**	**Интенсивные методы**
Натуральный			
Прямой	Грамматико-переводный	Чтение	Эмоционально-смысловой
Аудио-визуальный		Коммуникативный	Активизации
Аудио-лингвальный	Сознательно-сопостовительный	Тандем-метод	Гипнопедия
Устный	Текстуально-переводный	Сознательно-практический	Ритмопедия
Метод гувернантки			«Экспресс-метод»
			Психотерапевтический

Исследование иностранного языка оказывает воздействие на когнитивные и языковые аспекты сознания личности путем анализа и сопоставления культурных явлений с использованием языковой информации, усвоенной в процессе обучения. Когнитивное восприятие формирует общее представление о мире, характерное для определенного общества. Лингвистическое отображение мира представляет собой вербальную интерпретацию объективной реальности, перенося сущность окружающего мира через собственные коды и алгоритмы, уникальные для каждой языково-культурной среды.

В результате изучения иностранного языка происходит воздействие, как на когнитивную, так и на языковую сферы сознания человека.

Другим современным методом обучения является использование интерактивных технологий. С развитием интернета и мобильных устройств, студенты имеют возможность пользоваться онлайн-ресурсами, приложениями и игровыми платформами для изучения иностранного языка. Такие технологии предлагают разнообразные учебные материалы, интерактивные упражнения, а также возможность общения с носителями языка через видеозвонки или чаты.

Еще одним технологичным и инновационным подходом к обучению иностранным языкам является использование искусственного интеллекта. Современные технологии способны индивидуализировать процесс обучения, адаптируя его под конкретные потребности каждого учащегося. Важно отметить, что ученикам больше не нужно запоминать слова и правила произношения, которые могут быть бесполезны для их будущего использования. Обучение должно осуществляться с использованием современных учебных материалов и технологий, чтобы студенты могли осознанно применять иностранный язык в своей будущей жизни и профессиональной деятельности. Поскольку владение иностранными языками сегодня и в дальнейшем останется одним из ключевых требований работодателей, владение иностранным языком открывает новые возможности и позволяет построить карьеру за рубежом [7, 471-473 с.].

Метод обучения иностранным языкам с использованием компьютерных программ стал активно внедряться в образовательный процесс, который сегодня значительно отличается благодаря широкому распространению компьютеров в школах и вузах. Создание специализированных образовательных программ для изучения иностранных языков, доступ к ресурсам интернета во время уроков и во время самостоятельной работы студентов - все это показывает значительное влияние компьютерного обучения на современное образование.

Изучение компьютерной лингводидактики представляет собой пересечение различных областей знаний, и тесно связано с прогрессом информационных технологий, прикладной и математической лингвистики, разработкой программного обеспечения, исследованиями в области искусственного интеллекта, дизайном компьютерных программ, а также теорией и практикой компьютерного обучения.

Сегодня, возможности компьютерных технологий включает в себя разнообразные образовательные программы, среди которых можно выделить обучение отдельным аспектам иностранного языка, развитие навыков речи,

контрольные программы для оценки знаний языка и программы, знакомящие с социокультурными аспектами страны, где изучается язык. Однако, недостаточно программ, которые способствуют развитию устного общения. В последние годы в обучающих программах все чаще используются мультимедийные системы, объединяющие звук, видео и текст.

В рамках компьютерного учебного курса максимально эффективно используются различные средства наглядности. С развитием Интернета возросли возможности использования компьютеров для обучения иностранному языку.

Так, благодаря новым технологиям в образовании, возможны онлайн-конференции, связь по мессенджерам, аудио-озвучка текста, а также дистанционное обучение и репетиторство.

Для организации такой деятельности необходимы определенные технические характеристики, особенно высокая скорость доступа в Интернет во время занятий для эффективного обмена данными. Однако использование информации из Интернета как формы самостоятельной работы в свободное время должно широко применяться в повседневной практике преподавания.

Используемые методики обучения, адаптированные под индивидуальные психологические особенности учеников, могут быть значительно улучшены при использовании компьютерной технологии, которая способна эффективно сочетать различные образы обучения [8, с. 94-96].

Подводя итог можно заключить, что развитие интернет-технологий и искусственного интеллекта открыло безграничные возможности для обогащения процесса изучения иностранного языка, делая его более интересным для современных студентов, а также более эффективным из-за новых, доступных средств.

Развитие интернет-технологий позволяет использовать современные методы для обучения иностранном языкам, студенты могут использовать специальные приложения, онлайн-платформы и возможности искусственного интеллекта для получения новых знаний. Также существуют специальные подходы к обучению иностранным языкам: культурологический, личностно-ориентированный, компетентностный и коммуникативный подход. Каждый метод имеет свои особенности, и область его применения зависит от этого.

Список литературы

1. Агасиева И.Р. Необходимость использования интерактивных методов при обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов. Современные наукоемкие технологии. № 1, 2016. 55-58 с.
2. Жураковская В. М. Технология обучения: история и современность: Известия Волгоградского государственного педагогического университета. №4, 2007. 29-37 с.
3. Девтерова З. Р. Современные технологии обучения иностранному языку в вузе. Вестник Майкопского государственного технологического университета. №3, 2009. 3-4 с.
4. Иванченко, Т. Ю. Технология «языковой портфель» как инструмент мотивации к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни: Молодой ученый. № 12 (59), 2013. 462-465 с.
5. Волкова С.А. Характеристика основных методов обучения иностранным языкам. Журнал Уральского государственного аграрного университета. №2, 2017. 1-2 с.
6. Монастырская, Е. А. Традиционные методы обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в контексте конвергентности технологий. Мир науки: Педагогика и психология. Т 8. №5. 2008. 2-8 с.
7. Павлова, Д. Д. Современные технологии обучения иностранным языкам. Молодой ученый. № 11 (46), 2012. 471-473 с.
8. Худайберганова, Эркиной. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков в высшей школе / Эркиной Худайберганова, Б. М. Гулиметова. Филология и лингвистика в современном обществе: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — Москва: Буки-Веди, 2016. — 94-97 с.

УДК 372.851

Смирнова И.Г., Федотова Д.А. Использование краеведческого материала при обучении математике

Смирнова Ирина Георгиевна
кандидат экономических наук заведующий кафедрой естественно-научного и математического образования Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Архангельский областной институт открытого образования», РФ, г. Архангельск
iringeo@mail.ru

Федотова Дарья Алексеевна
учитель математики, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ластольская средняя школа», РФ, Архангельская область, д. Ластола
dashkofedotka@gmail.com

The use of local history material in the teaching of mathematics

Smirnova Irina Georgievna
Candidate of Economic Sciences Head of the Department of Natural Science and Mathematics Education State Autonomous Educational Institution of Additional Vocational Education **"**Arkhangelsk Regional Institute of Open Education**"**
Russia, Arkhangelsk

Fedotova Darya Alekseevna
Maths Teacher Municipal budgetary general education institution "Lastolskaya secondary school", Russia, Arkhangelsk Oblast, v. Lastola

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования краеведческого материала при обучении математике. Дано определение понятия «краеведческая задача», приведен алгоритм разработки таких задач, сформулированы требования к задачам краеведческого содержания. В качестве примера приводятся авторские краеведческие задачи, разработанные на основе краеведческого материала Архангельской области. Необходимость разработки таких задач обусловлена отсутствием в учебниках по математике краеведческого материала. Раскрывается возможность применения данных знаний в практической деятельности педагога.

Ключевые слова: математика, краеведческий материал, краеведческая задача, образовательные возможности

Abstract. The article is concerned with the use of local history material in the teaching of mathematics. The concept of "local history task" is defined, the algorithm of developing such tasks is given, and the requirements for tasks with local history content are formulated. As an example, the author's local history tasks developed on the basis of local history material of the Arkhangelsk region are given. The need to develop such tasks is conditioned by the lack of local history material in mathematics textbooks. The possibility of using this knowledge in the practical work of a teacher is shown.

Key terms: maths, local history material, local history task, educational opportunities

К.Д. Ушинский отмечал, что «поля Родины, ее язык, ее предания и жизнь никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека» [1]. Использование краеведческого материала на уроках и во внеурочной деятельности имеет большое значение для формирования представлений о родном крае, воспитания патриотических чувств, гордости за свою страну, любви к Родине. Различные аспекты проблемы внедрения краеведческого материала в образовательный процесс нашли отражение в ряде публикаций (Уртенова А.У., Шукуров Х.Г., Норова И.Х., Иванова А.В., Морозова Н.В. и др.). Однако, практически отсутствуют работы по применению краеведческого материала Архангельской области на уроках математики.

Краеведческий материал любого региона обладает большим количеством фактического материала, который отражает количественные и пространственные отношения, позволяющие решать проблемы математического образования. Средствами учебного предмета «Математика» возможно числовой краеведческий материал сделать доступным для усвоения. У математики достаточно для этого возможностей: она замечательна своей строгостью, точностью, связанностью всех своих частей. В результате у обучающихся формируется целостное восприятие окружающего мира [2]. Все вышесказанное подтверждает актуальность проблемы, рассматриваемой в статье.

Цель исследования – рассмотреть возможности использования краеведческого материала при обучении математике.

В процессе исследования использовались различные методы научного исследования:

– теоретические: анализ, систематизация, моделирование, обобщение;

– эмпирические: изучение учебно-методической литературы, изучение и общение опыта, описание.

Новизна статьи определяется, прежде всего, авторским подходом к разработке задач краеведческого содержания (на основе краеведческого материала Архангельской области).

Применение краеведческого материала при обучении математике способствует формированию у обучающихся способности к математическому познанию объектов и явлений окружающего мира, расширению кругозора, применению математических знаний на практике [3, с. 36], положительно влияет на динамику учебных достижений обучающихся, на развитие их как личности, носит воспитательный характер [4, с. 24].

Наиболее распространенной формой использования краеведческого материала при обучении математике является краеведческая задача.

Краеведческая задача (задача краеведческого содержания) – это математическая задача, фабула которой описывает краеведческую ситуацию (географическую, историческую, экономическую, экологическую и т.д.) с помощью соответствующих числовых данных [5, с. 14].

Содержание краеведческой задачи и ее решение даёт обучающемуся сведения об окружающем мире, истории и географии своего края, культуре и традициях коренных народов, производстве и профессиях региона, его экологических проблемах. Таким образом, использование краеведческого материала в значительной степени обогащает процесс обучения, делая его живым, доступным, стимулируя и повышая активность и самостоятельность учащихся [6, с. 162].

Стоит отметить, что в учебниках по математике краеведческий аспект практически не представлен. Это связано с тем, что учебники ориентированы для обучения школьников всех регионов России, а каждый регион имеет свою историю, особенности (географические, экономические, социальные и другие). Поэтому перед учителем встает вопрос поиска, отбора, включения краеведческого материала в курс математики, разработки задач краеведческого содержания.

Краеведческие задачи составляются по следующему алгоритму:

1. Сбор краеведческого материала (сведений о родном крае, его природе, истории, культуре, традициях, содержащих числовые данные).

2. Формулировка условия задачи (из собранного краеведческого материала необходимо выделить математическое содержание, сформулировать условие и вопрос задачи).

3. Оформление задачи.

Основные требования, предъявляемые к задачам краеведческого содержания:

1. Задачи должны быть составлены в соответствии с федеральной рабочей программой по учебному предмету.

2. Содержание задачи должно быть кратким и понятным для обучающихся.

3. Сюжет и числовые данные задачи должны показывать применение математических знаний в условиях данного региона, носить познавательный характер [2, с. 252].

4. Задачи должны способствовать повышению мотивации обучающихся к изучению математики.

Выделяют следующие этапы работы с краеведческой математической задачей [6, с. 164]:

1. Изучение содержания задачи, поиск значений неизвестных слов или специальных терминов.

2. Анализ краеведческого материала, включенного в сюжет задачи.

3. Анализ условия задачи и нахождение возможных путей решения.

4. Составление плана решения задачи.

5. Решение задачи по составленному плану.

6. Изучение (оценка) найденного решения.

7. Проведение исследования задачи с целью нахождения других возможных вариантов решения данной задачи.

8. Запись ответа.

9. Рефлексия.

Представленный ниже комплект авторских краеведческих задач представляет собой систему задач, распределённых по темам курса математики (6 класс) (табл. 1), ориентирован на УМК Н.Я. Виленкина Математика: 6 класс (базовый уровень); разработан с опорой на федеральную рабочую программу по учебному предмету «Математика» базовый уровень.

Таблица 1. Перечень тем комплекта краеведческих задач

№	Наименование разделов и тем уроков	Задание
	Натуральные числа	
1	Решение текстовых задач	Соломбальская верфь
	Дроби	
2	Десятичные дроби и метрическая система мер	Чем торговали купцы заморские
4	Применение пропорций при решении задач	Как Пётр I деревне имя давал
5	Масштаб	33 Николы
6	Вычисление процента от величины и величины по её проценту	Торговля в Архангельске
	Буквенные выражения	
7	Буквенные равенства, нахождение неизвестного компонента	Смекалиста жонка

В краеведческих задачах кроме математического содержания содержатся сведения об истории, географии, культуре родного края, о производстве и профессиях региона. Задача сопровождается краткой справкой, содержащей интересные факты, вопросами для обсуждения, что предполагает дальнейшее обсуждение содержания задачи как в урочное время, так и во внеурочное (например, с родителями в домашних условиях).

Соломбальская верфь

Первая государственная верфь России была заложена осенью 1693 года в Соломбале по указу Петра I. Именно создание этой верфи положило начало созданию государственного военно-морского флота и торгового флота страны. Первый корабль, построенный в Соломбале, – «Святой Павел» – был спущен на воду в июне 1694 года. Строительство судов на соломбальской верфи продолжалось до 1862 года. Всего на верфи было построено 481 судно [7, с. 131]. Сколько было построено линейных кораблей, фрегатов, торговых судов и судов другого назначения, если известно, что фрегатов на 19 больше, чем торговых судов; судов другого назначения – в 3 раза больше, чем торговых; линейных кораблей на 34 меньше, чем судов другого назначения?

Вопросы для обсуждения:

1. Какое значение имело строительство соломбальской верфи для России?

2. Почему строительство кораблей продолжалось до 1862 года? Какое событие послужило прекращению строительства?

Решение краеведческих задач способствует достижению трех групп образовательных результатов. Так, решение задачи «Соломбальская верфь» ориентировано на достижение следующих результатов:

–личностных: ценностное отношение к достижениям своей родины – России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа.

–метапредметных: выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; самостоятельно составлять план, алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения с учётом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать и корректировать варианты решений с учётом новой информации.

–предметных: решать текстовые задачи арифметическим способом [8, 9].

Чем торговали купцы заморские

Иностранцы привозили много разного товару: металлы, драгоценности, бумагу, пряности, фрукты, сахар, соль и другие продовольственные товары. Но самый большой ассортимент имели ткани – одного сукна было 12 сортов. По данным на 1604 год в Архангельск было ввезено 1940 поставов, 1564 половинки и 281 аршин сукна [10, с. 147]. Сколько метров сукна было ввезено в Архангельск в 1604 году, если постав равен двум половинкам, а половинка равна 20 аршинам, а аршин равен 0,71 м?

Вопросы для обсуждения:

1. Какие старорусские меры длины вам известны? Применяются ли они в жизни современного человека? Как связаны старорусские и современные единицы измерения длины?

2. Почему ассортимент тканей, ввозимых в Архангельск, был больше, чем ассортимент продовольственных и прочих товаров?

Как Пётр I деревне имя давал

Пётр I трижды бывал на Архангельском Севере. Однажды в 1694 году на яхте «Святой Пётр» царь вышел в поход на Соловки [7, с. 131 - 132]. Судно попало в шторм, но удалось избежать трагедии, зайдя в Унскую губу Белого моря. Об этом напоминает памятный крест в посёлке Пертоминск. Но с этим путешествием связана одна интересная легенда. Люди говорили, что шёл Пётр по Белому морю, да остановился в одной деревне. Зашёл в избу, а в избе жонка шаньги из печи достаёт. Пётр у жонки спросил: «Что это?» – и указал на лопату. Жонка ответила, что лопата. Пётр указал на шаньги и спросил: «А это что?» – и указал на шаньги, вытащенные из печи. Жонка ответила, что шаньги. И молвил тогда Пётр: «Значит, будет ваша деревня зваться Лопшеньга!». Был ли Пётр I в этой деревне или нет – нам не ведомо. Но мы знаем, чтобы шаньги получились пышными и вкусными, в тесто необходимо добавить дрожжи и муку в отношении 1:5. Сколько муки надо добавить в тесто, если дрожжей добавили 11 г?

Вопросы для обсуждения:

1. Сколько раз Пётр I приезжал в Архангельск? Какими были цели его поездок?

2. Почему люди придумали легенду о появлении названия деревни Лопшеньга?

33 Николы

У поморов существует поговорка: «От Холмогор до Колы – тридцать три Николы». Опытные мореходы между Холмогорами и Колой могли по порядку пересчитать все тридцать три Николы и описать их местонахождение. Холмогоры и Кола – это поселения, располагавшиеся в Архангельской губернии. Теперь Холмогоры относятся к Архангельский области, а Кола – к Мурманской. А Николы – это все монастыри, храмы и часовни, стоящие вдоль берега Белого моря. Почему именно Николы? Покровителем мореходов считается святитель Николай Чудотворец. Найдите расстояние в вёртсах между Колой и Холмогорами по прямой, используя карту Архангельской губернии 1808 года.

Вопросы для обсуждения:

1. В чем смысл поговорки «От Холмогор до Колы – тридцать три Николы»?

2. Почему часовни и церкви в Архангельской губернии чаще всего устанавливались вдоль берега моря?

Торговля в Архангельске

Долгое время Архангельск являлся центром торговых контактов между русским и западноевропейским купечеством. В начале XVII века наиболее активная торговля велась с Англией, Францией и Голландией. Всего товаров было ввезено на общую стоимость 148 849 руб. [10, с. 144]. Определите долю (в %) экспорта каждой страны, если известно, что Франция продала товаров на 7667 руб., Англия на 60104 руб., а Голландия на 81078 руб.?

Вопросы для обсуждения:

1. Что было причиной становления Архангельска центром международной торговли в начале XVII века?

2. Почему в торговле участвовали Англия, Франция и Голландия?

Смекалиста жонка

Долго мужик на тоне сидел – 130 сёмужин поймал. Домой вернулся да решил жонкину смекалку проверить. Поставил перед ней пестерь с рыбой и сказал: «Ты рыбу на 2 части подели так, чтобы меньшая часть, увеличенная в 4 раза, равнялась большей части, уменьшенной в 3 раза». Как жонка рыбу разделила?

Вопросы для обсуждения:

1. Какой промысел является одним из главных в Архангельской области? Почему?

2. Какую роль играет рыболовство в экономике Архангельской области?

Подобного рода задачи могут использоваться как непосредственно на уроках математики, так и для проведения интегрированных уроков; могут стать частью межпредметных проектов. Задачи могут конструироваться и самими обучающимися.

В заключении хотелось бы отметить, что использовать краеведческие задачи можно как периодически, так и систематически, в урочной и во внеурочной деятельности. Систему таких задач можно использовать для создания проблемной ситуации на уроке, при закреплении и обобщении изученного материала, для проверки и контроля знаний обучающихся, при организации самостоятельной работы.

В краеведческом материале заложен огромный воспитательный потенциал. Изучение краеведческого материала посредством решения математических задач позволяет познакомить школьников с природой, историей, культурой, традициями родного края. Использование краеведческого материала дает возможность

установить связи исторического прошлого с современностью, помогает понять взаимосвязь местного и общего, а в итоге выработать активную жизненную позицию, зрелое мировоззрение [11, с. 130]. Все это способствует развитию личности обучающегося.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Избранные педагогические сочинения. Т. 1: Теоретические проблемы педагогики / Под. ред. А. И. Пискунова. М.: Педагогика, 1974. С. 51-123.
2. Шукуров Х.Г., Норова И.Х., Использование краеведческого материала на уроках математики // European research: innovation in science, education and technologycollection of scientific articles LXXV International correspondence scientific and practical conference. London. 2022.С. 99-101. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=49473706
3. Дьячковская М.Д., Кондакова К. В., Кондакова С. В. Краеведческий материал на уроках математики как средство формирования учебно-познавательной компетенции учащихся 5-6 классов // МНИЖ. 2022. №7-3 (121). С. 36-41.
4. Иванова А.В., Морозова Н.В. Интеграция краеведения при обучении математике // Формирование гражданской идентичности, активной гражданской позиции школьника средствами интеграции туристско-краеведческой деятельности и учебно-воспитательного пространства в условиях реализации ФГОС: сборник материалов региональной научно-практической конференции. Ракитное. 2019. С. 21-26.
5. Уртенова А.У. Использование краеведческого материала как средства формирования элементов математической культуры младших школьников при обучении математике: Автореф…дис. канд.пед.наук. Махачкала, 2004. 28 с.
6. Томилова А.Е. Задачи о родном крае как средство воспитания гражданских качеств учащихся. // Н.И. Лобачевский и математическое образование в России. Материалы Международного форума по математическому образованию, посвященного 225-летию Н.И. Лобачевского. 2017. С. 161-165.
7. Киприянов В.И. История Беломорского Севера. Том 1. История Архангельска. – Архангельск: Родина Ломоносова, 1995. 334 с.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства Просвещения России от 31.05.2021 № 287. URL:http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027
9. Рослова Л.О., Алексеева Е.Е., Буцко Е.В. Математика. Реализация требований ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя. М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 264 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=50274213
10. Флоря Б.Н. Торговля России со странами Западной Европы в Архангельске (конец XVI – начало XVII в.) // Средние века. 1973. № 36. С. 129-151.
11. Федорова О.А., Краеведческие аспекты в естественно-математическом образовании младших школьников // Совершенствование экологообразовательной деятельности в Саратовской области. 2018. №18. С. 125-131.

УДК 159.922

Терещенко В.В., Духанин Н.А. Особенности формирования систем оценивания в процессе психического развития младших школьников: историко-психолого-педагогический анализ

Терещенко Владимир Валерьевич
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии Смоленский государственный университет, соруководитель ОМО педагогов-психологов Смоленской области, педагог-психолог МБОУ Сметанинской средней школы Смоленского района Смоленской области, Смоленск, Российская Федерация
Terechenko2007@yandex.ru

Духанин Никита Алексеевич
магистрант 1 курса направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология в социально-педагогической практике» Смоленский государственный университет, Смоленск, Российская Федерация
г. Смоленск
lookingforlife@yandex.ru

Features of Formation of Assessment Systems in The Process of Mental Development of Junior School Children: Historical-Psychological-Pedagogical Analysis

Tereshchenko Vladimir Valerievich
PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Psychology, Smolensk State University, Co-Head of the Department of Psychological Education, Psychology Teachers of the Smolensk Region, Teacher-Psychology MBOU Smetaninskaya Secondary School, Smolensk Region, Smolensk Region, Smolensk Russian Federation, Smolensk

Dukhanin Nikita Alekseevich
1st year master's student, direction of training 44.04.02 Psychological and pedagogical education, profile Psychology in social and pedagogical practice", Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation, Smolensk

Аннотация. В статье проведен историко-психолого-педагогический анализ различных систем оценивания на протяжении развития образования как в мире в целом, так и в России в частности; переход от схоластического подхода и применения телесных наказаний до гуманистического учета индивидуальных особенностей ребенка, оценивания в системе развивающего обучения. Определены психологические особенности детей младшего школьного возраста, оказывающие эффект на процесс и результаты ведущего вида деятельности – учения.

Ключевые слова: оценка, оценочная деятельность, система оценивания, учебно-познавательные мотивы, психическое развитие, младший школьник.

Abstract. The article provides a historical, psychological and pedagogical analysis of various assessment systems during the development of education both in the world in general and in Russia in particular; transition from the scholastic approach and the use of corporal punishment to humanistic consideration of the individual characteristics of the child,

assessment in the system of developmental education. The psychological characteristics of children of primary school age are identified, which have an effect on the process and results of the leading type of activity - learning.

Key words: assessment, assessment activity, assessment system, educational and cognitive motives, mental development, junior schoolchild.

Введение

Общеизвестным фактом в современной среде педагогов является осознание того, что образовательная деятельность школы в качестве основных ориентиров имеет не только удовлетворение нужд и потребностей государства и социума, но также и индивидуальный учет возрастных и личностных особенностей учащихся, их способности к социализации и культуризации. Исходя из этого, по мнению П.И. Пидкасистого [1], особую значимость обретает вопрос об эффективном и качественном отслеживании развития личности в процессе освоения образовательной программы.

Стандартным способом выполнения этого отслеживания является использование системы контроля и оценки учебной деятельности школьников на основе их успехов в освоении школьной программы. Как видит Чипышева Л. Н., контроль и оценка сопровождают человечество с первых попыток людей обучать своих соплеменников, и эти два феномена сохраняют свою значимость и в наши дни [2].

Актуальность исследования феномена оценки в процессе школьного обучения и его влияния на психическое развитие школьника подтверждается исследованиями отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Так, данный феномен связан в частности, с изучением эффектов оценки на развитие мотивов учебной деятельности (работы В.И. Мищенко [3], Н.М. Стукаленко, С.В. Пухляковой [4], в рамках анализа эмоционального компонента оценивания в контексте процесса познания (О.И. Шмырева) [5], в связи с изучением психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста (И.М.Моренко, А.А. Кузнецова А.А, О.В. Чикишева [6;7], в связи с оценкой как важнейшего атрибута психики (Н.А. Батурин) [8], с влиянием внешней и внутренней мотивации на эффективность учебной деятельности младших школьников (А.А. Адаскина, И.В. Воронкова, Е.Н. Лагутина, И.Ю. Кулагина, Л.В.Цой) [9;10], в связи с психологическим благополучием и академическими достижениями (Т.Н. Канонир, В.И. Моросанова, Т.Г.Фомина Т.Г.) [11;12]. Также считаем необходимым выделить концепцию Б.Г. Ананьева и его школы, теорию развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и концепцию Ш. Амонашвили, в которых отдельное место отведено раскрытию влияния оценки на ход

и успешность учебной деятельности, в том числе на формирование многих психических черт личности и субъекта.

Методы исследования

Целью настоящего исследования является проведение историко-психолого-педагогического анализа проблемы оценивания в современной образовательной среде и определение возможных перспектив экспериментального исследования. Проведение историко-психолого-педагогического анализа проблемы оценивания в современной образовательной среде осуществлялось с помощью теоретических методов: анализа и синтеза информации, полученной в результате создания библиографии и конспектирования текста источников; индукции и дедукции при рассуждении и заключении выводов; исторического метода сравнения различных оценочных методик на протяжении развития образования.

Основные результаты

Рассматривая системы оценивания знаний в историческом аспекте, мы выявили следующие данные:

1. Изначально за неуспеваемость или проступки применяли исключительно карательные меры: например, в Древней Греции традиционным способом воспитания являлись телесные наказания. Подобный подход сохранял своё место и в средневековье, где избиение и введение в страх служили своеобразной оценкой успеваемости и поведения. Настоящее значение имела сугубо оценка ученика со стороны окружающих за его видимые заслуги и проступки. Личностные достижения, не имеющие ценности для учителя, не принимались в расчет.

2. Впервые цифровые отметки для оценки знаний и поведения учащихся стали применяться в школах в XVII-XVIII веках иезуитами, при этом цифры определяли группы учащихся. Групп было три — успевающие, средние и неуспевающие. При этом единица была наивысшей отметкой. Со временем средняя группа из-за своей наибольшей численности стала разделяться на подразряды, в результате чего сформировалась многоуровневая ранговая шкала, которую использовали для оценки знаний учащихся. Таким образом, успеваемость учеников теперь определялась через сравнение успехов одного индивида на фоне достижений целой группы, исключая рассмотрение индивидуальных успехов как достаточных для развития и освоения новых знаний, умений и навыков. Ученику было недостаточно становиться лучше в сравнении со своими прошлыми успехами — он должен был

стать лучше других учеников в своей группе, чтобы считаться успевающим и перейти на новый разряд.

3. В средневековых немецких схоластических школах трехбалльная система оценивания применялась с целью усиления влияния родителей и учителей на ребенка и разграничения учащихся на группы по способностям. Каждый балл определял разряд — лучший, средний, худший. Мы видим, что оценка используется на данном этапе преимущественно как рычаг давления на ребенка, исключительно внешний фактор, призванный вызвать продуктивную реакцию ученика — улучшение успеваемости и поведения ребенка. На смену телесным наказаниям пришло эмоциональное давление со стороны взрослых, обладающих для ребенка авторитетом.

4. В России предпринимались различные попытки оценивания и контроля успеваемости учеников: по уставу Луцкой братской школы (первая половина XVII века) ученики должны были занимать места согласно своим успехам — чем лучше успеваемость, тем более высокое место занимал ученик, вне зависимости от своего материального достатка. Высшие места считались теми, что находились ближе к учителю, если по рядам, то это был первый ряд. Ученики могли визуально представить свои успехи в сравнении с успехами других учащихся, опираясь на свое место в классе. Таким образом, вместо уже привычных для нас балльных отметок использовалось реальное физическое расположение учеников в классе.

5. В России в ходе школьной реформы 1782-1786 гг. впервые были сформулированы и опубликованы оценки учеников по способности, прилежанию и поведению. Оценка каждой из категорий имела различные разряды, но все так или иначе являлись словесными характеристиками. Например, ученик по способности мог быть туп, средствен, способен, даровит; по прилежанию — нерадив, ленив, не худ, старается; по поведению — хорошего, шалун, благонравен, скромен, тих, резв и т.д. Такой подход позволял определить все нюансы поведения, старания и успеваемости каждого ученика, представляя собой очень краткие характеристики.

6. В 20-х годах XIX века в России появилась на фоне существования предыдущей системы и балльная система: в первом классе было шесть баллов, во втором – восемь. Ученики по мере успехов накапливали баллы или «шары», и каждый предмет оценивался в определенное количество шаров. Набрав 50 шаров, что являлось максимумом, ученик считался отличником. Этот подход предлагал более простую для ведения статистики и сравнения успехов учеников систему оценивания,

согласно которой считалось, что чем больше у ученика шаров, тем он лучше успевает в освоении знаний и развитии способностей.

7. В 1841 году в России была впервые принята пятибалльная система оценки успеваемости. Согласно этой системе баллы имели следующие определения: 5 (отлично), 4 (хорошо), 3 (удовлетворительно), 2 (посредственно), 1 (худо). Иногда по инициативе учителей выставлялась отметка 0 (нуль), свидетельствовавшая о полном отсутствии знаний у ученика. Цифровая система оценивания показала себя более эффективной с точки зрения скорости оценочной деятельности, благодаря чему получила популярность.

8. Во второй половине XIX века в России был осуществлен опыт обучения без отметок, вдохновленный развернувшейся в то время дискуссией о том, выражать отметки цифрами или словесными характеристиками. Несмотря на наличие критики существовавшей тогда цифровой системы оценивания со стороны многих русских педагогов, 5-ти и 12-ти балльная системы остались основными системами оценивания.

9. В России в XX веке предпринимались попытки модернизировать систему оценивания:

a. В 1915-1916 гг. был разработан проект средней школы, в контексте которого большинство школ заменили цифры на словесные синонимы отметок: отлично, хорошо, посредственно и т.д. С отменой балльной системы оценивания в 1917 году успехи ученика теперь определялись «по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы». Вместо конкретных уровней усвоения изученного материала, представленных в виде цифр или словесных описаний, теперь после каждого из перечисленных предметов присутствовало лишь общее «изучал» или «не изучал». На почве негативной критики в сторону подобного подхода без четкой системы оценок во второй половине 20-х годов стали стихийно возвращаться некоторые системы оценивания.

b. В 1932 году с восстановлением принципа систематического учета знаний ученика начала применяться 4-балльная система оценивания: очень хорошо, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно.

c. В 1935 году в школах устанавливалась 5-балльная система: 1 – очень плохо, 2 – плохо, 3 – посредственно, 4 – хорошо, 5 – отлично. В течение 80-ых годов XX века оценка «посредственно» стала называться «удовлетворительно», а «плохо» – «неудовлетворительно». Отметка 1 вышла из употребления. Система отметок стала 4-

балльной, но из-за того, что высшим баллом осталась отметка «5», систему продолжили называть 5-балльной.

d. В то же время в конце 1950-х годов стали формироваться идеи образовательной системы развивающего обучения вместе с критикой содержания и методов традиционного обучения из-за отсутствия связи между обучением и психологическим развитием детей.

10. В 1992 году с принятием закона «Об образовании» образовательные учреждения должны были теперь самостоятельно выбирать системы оценок, формы, порядок, периодичность промежуточной аттестации обучающихся.

11. В настоящее время в российских школах действует 5-балльная система отметок, ведущая своё начало ещё к XIX веку. Активно ведутся поиски новой системы оценивания, удовлетворяющей требованиям современных реалий образования (исследования И.А. Казаковой, Ю.В. Пыльнева) [13;14].

Анализируя исследования влияния современной системы оценивания на развитие личности младшего школьника, мы пришли к следующим выводам:

1. 5-балльная система оценивания, как считают Э.А. Джойс [15], Л.Н. Чипышева [16], не позволяет дать объективную оценку знаний ученика из-за недостаточной подробности и индивидуальности. Предлагается переход на 10-балльную систему оценивания, а также высказываются мнения об использовании безотметочного оценивания.

2. Авторы указывают, что использование цифровых отметок в качестве источника мотивации к учебной деятельности способно вызвать побочный негативный эффект — получение высоких отметок становится самоцелью, а количество и качество усвоенных знаний и способностей перестает играть значительную роль в восприятии ученика.

3. А.А. Кузнецова и И.М. Моренко [6] констатируют, что младшие школьники воспринимают полученную отметку в качестве оценки своей личности в целом, что приводит к различным переживаниям и эмоциям.

4. Отметки служат для оценивания результатов учебной деятельности школьника, не учитывая усилий, вложенных в достижение этого результата. В результате игнорируются индивидуальные особенности личности каждого ученика, его психические и умственные способности.

5. Младшие школьники в процессе учебной деятельности формируют интерес к ее содержанию, к приобретению знаний, что является важной основой для развития способности к учению, играющей ключевую роль в развитии младшего

школьника как целостной личности. Формирование интереса по мнению А.А. Адаскиной [9] и ее коллег напрямую связано с переживанием чувства удовлетворения от собственных достижений. Учебно-познавательная мотивация младших школьников связана с эмоциональным отношением к учению.

6. Зарубежные исследования (L.Jacqueline) [17] предполагают, что позитивные оценки в форме высоких отметок должны способствовать росту уверенности ребенка в себе, в своих способностях и умениях, развитию оптимистичного мнения о собственном будущем, при этом всё это свидетельствует о высоком уровне удовлетворения жизнью. Однако существует мнение, что значительно высокие отметки могут привести к снижению уровня удовлетворения жизнью из-за усложнения социализации с менее успевающими сверстниками: исключительность становится причиной буллинга и давления со стороны других детей, а также возвышенных ожиданий от взрослых, выработавших привычку к успехам ученика.

Обсуждение

Система оценивания успеваемости ученика в школе претерпевала значительные изменения на протяжении всего своего существования, адаптируясь под новые реалии и требования развивающегося и меняющегося мира. Понимание того, как оценивать успехи ребенка в освоении новых знаний и овладении новыми способностями, менялось с пониманием личности ученика и роли оценки во всем образовательном процессе.

Варварские телесные наказания древности были заменены наглядными индикаторами успеваемости, которые со временем приобретали разные виды и формы — от занимаемого в классе места до краткой словесной характеристики и цифры. Еще в прошлом начатая дискуссия о выборе между цифровой, словесной и безотметочной системой оценивания успеваемости младших школьников продолжается до сих пор, что свидетельствует об отсутствии единогласного решения о наиболее эффективном и актуальном выборе, учитывающем требования современности и личностные особенности субъектов учебной деятельности.

При рассмотрении влияния оценки на психическое развитие младшего школьника, мы можем наблюдать явную востребованность оценивания своих успехов и неуспехов младшими школьниками. Имея в качестве ведущего вида деятельности учение, младшие школьники впервые сталкиваются с оценкой результатов своего труда, исходя из сравнения оценивающим ожидаемого образца «правильного ответа»

и непосредственно ответа ученика, при этом последний является продуктом активной и новой для ребенка деятельности, которая активизирует и развивает в результате напряжения психологические процессы. Каждый ребенок развивается в своем темпе и уникальной социальной (семейной) среде, что также оказывает влияние на успеваемость младшего школьника. При этом существует распространенное мнение, что стандартная 5-балльная система оценивания в российских школах не способна дать полную и объективную оценку успехов усвоения школьной программы из-за невозможности учета всех факторов, приведших к тому или иному результату учебной деятельности младшего школьника.

Основываясь на вышеизложенных выводах и явно выраженной потребности в дальнейшем раскрытии данной актуальной проблемы в сфере педагогики и психологии, мы видим перспективным проведение экспериментального исследования оценивания в структуре начального общего образования с целью содержательного раскрытия условий, при которых способы оценивания оказывают благоприятное влияние на психическое развитие младшего школьника. При этом основными методами исследования предполагается использование опросника 16 PF Кеттелла Р., теста фрустрационных реакций Розенцвейга, теста цветовых предпочтений М. Люшера для достижения наиболее точных и подробных результатов при определении влияния оценки на психическое развитие ребенка младшего школьного возраста.

Заключение

Проведенный нами историко-психолого-педагогический анализ заявленной проблемы показал, что исторические предпосылки возникновения современной системы оценивания в российских школах связаны с переходом от схоластического подхода и применения телесных наказаний до гуманистического учета индивидуальных особенностей ребенка, оценивания в системе развивающего обучения; демонстрируют связь учебно-познавательной мотивации младших школьников с эмоциональным отношением к учению; отмечают роль оценки в процессе психического развития младшего школьника в ходе ведущего вида деятельности – учения.

С учетом информации, изученной в результате теоретического анализа, ожидается достичь реализации поставленных задач при проведении экспериментального исследования оценивания в структуре начального общего образования. Исследование особенностей влияния оценочной деятельности на этот

аспект личности ребенка является важным шагом в направлении обогащения научного знания и улучшения методов учебной и воспитательной работы с новым поколением.

Список литературы

1. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. С. 624.
2. Чипышева Л. Н. Феномен понятий «Контроль» и «Оценка» в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2009. № 2. С. 110-114.
3. Мищенко В. И. К вопросу оценивания учебной деятельности младших школьников/ В. И. Мищенко, К. К. Стебунова // Начальная школа. 2018. №1. С. 6.
4. Стукаленко Н.М., Пухлякова С.В. Влияние оценивания на мотивацию учащихся при обучении математике // Современные наукоемкие технологии. 2014. №12 (часть 1). С. 74-75.
5. Шмырева О.И. Феномен оценки как функция психики в процессе познания. [Электронный ресурс]. № 8 (134), 2023. URL: https://research-journal.org/media/articles/6676.pdf (Дата обращения: 29.01.2024)
6. Моренко И.М., Кузнецова А.А. Отношение к академической оценке детей младшего школьного возраста // Психологические науки. 2017. №2 (5). С. 50-57.
7. Чикишева О.В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста. Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. Пермь: Меркурий, 2012. С. 90-92.
8. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. С. 624.
9. Воронкова И.В., Лагутина Е.Н., Адаскина А.А. Особенности учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов (на примере традиционного и развивающего обучения) // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. №1. С. 32-48.
10. Цой Л.В., Кулагина И.Ю. Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. №1. С. 3-16.
11. Канонир Т.Н. Субъективное благополучие в школе и отношения с одноклассниками у учащихся начальной школы с разным уровнем учебных достижений // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Том 16. № 2. С. 378-390.
12. Фомина Т.Г., Моросанова В.И. Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников // Экспериментальная психология. 2019. Том 12. № 3. С. 164-175.

13. Казакова И.А. Система оценивания знаний в историческом аспекте // Высшее образование в России. 2011. №6. С. 153-157.
14. Пыльнев Ю.В. Русская школьная отметка: история и современность / Ю.В. Пыльнев, В.В. Васильев. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр ВГПУ. 2016. С. 92.
15. Джойс Э.А. Проблемы системы оценивания знаний в Российской Федерации // Ярославский педагогический вестник. 2016. №6. С. 14-18.
16. Чипышева Л.Н. Нужна ли школе балльная шкала отметок? // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. №3 (5). С. 50-55.
17. Jacqueline Lettau. The Impact of Children's Academic Competencies and School Grades on their Life Satisfaction: What Really Matters? // Child Indicators Research. 2021. Volume 14. PP. 2170-2195.

УДК 378.184

Фельдт А.Е. Организация работы исторического клуба в вузе: опыт формирования образовательной среды

Фельдт Алексей Евгеньевич
канд. ист. наук, доцент кафедры всеобщей истории, ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»
РФ, г. Архангельск
a.feldt@narfu.ru

Organization of the work of the history club at the university: experience in creating educational environment

Feldt Alexey Evgenjevich
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of General History, Nothern (Arctic) Federal University named by M.V.Lomonosov
Russian Federation, Arkhangelsk

Аннотация. Статья знакомит с практическим опытом формирования образовательной среды в вузе на примере деятельности исторического клуба Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. В тексте приводятся примеры различных форм внеучебной деятельности, реализуемых данным студенческим объединением. Представленный опыт может быть полезен в процессе совершенствования исторического образования в вузе.
Ключевые слова: исторический клуб, образовательная среда, внеучебная деятельность, студенческое объединение

Abstract. The article introduces practical experience of organizing the educational environment at the University on the example of the activities of the Historical Club of the Northern (Arctic) Federal University named by M.V. Lomonosov. The text provides examples of various forms of extracurricular activities implemented by this student association. The presented experience could be useful in the process of improving historical education at the universities.
Keywords: historical club, educational environment, extracurricular activities, student association

Важнейшим условием успешной реализации учебного процесса в вузе является формирование образовательной среды с учетом направлений подготовки. Важно подчеркнуть, что образовательная среда формируется не только в ходе учебных занятий, но и в рамках общественной активности студентов, которая может воплощаться в различных формах, раскрывающих творческий потенциал обучающихся. И.В. Гладкая и Е.А. Есаулова, исследуя роль образовательной среды вуза в профессиональном обучении студентов, подчеркивают, что она является определенным интегратором качества образовательных процессов, а также содействует формированию уровня образованности студенческой молодежи,

формирует культурный, профессиональный, социально-практический и исследовательский опыт студентов, создавая внутренние и внешние условия для его становления [1].

В данной публикации анализируется многолетний опыт организации работы исторического клуба, как одной из эффективных вузовских форм внеучебной деятельности, дающей возможность поддерживать и развивать интерес студентов к истории. Основой для размышлений и выводов является практический опыт создания историками на протяжении последних шестнадцати лет в Поморском государственном университете и его преемнике, Северном (Арктическом) федеральном университете имени М.В. Ломоносова, тематических клубов с исторической тематикой. Автор данной статьи, являясь деканом исторического факультета ПГУ, а затем доцентом кафедры всеобщей истории САФУ, стоял у истоков создания данного студенческого объединения, осуществлял научное руководство проектами, регулярно публиковал информацию о них на сайте университета. Поэтому метод педагогического наблюдения стал основным в анализе внеучебной активности студентов.

Клуб является весьма удобной формой для реализации самых разнообразных проектов – конференций, круглых столов, выставок, дидактических игр и других мероприятий, поскольку представляет собой объединение единомышленников, готовых реализовывать свои образовательные и научные интересы. В 2008 г. на историческом факультете Поморского государственного университета имени М.В. Ломоносова (в 2011 г. вошел в состав САФУ имени М.В. Ломоносова) в рамках направления специализации по кафедре всеобщей истории «История и культура США» был создан Американский клуб, успешно проработавший девять лет. Опыт его работы был обобщен в сборнике статей «Американский клуб как форма внеучебной работы», увидевшем свет в 2012 г.[2]. Авторами его явились студенты, активно участвовавшие в создании клуба и проводившие различные мероприятия – научные конференции, круглые столы, тематические буккросинги, коллективные просмотры художественных фильмов на исторические темы, фотовыставки, онлайн-проекты со студентами зарубежных вузов, деловые игры, исторические праздники. Автор данной статьи проанализировал накопленный опыт деятельности данной студенческой организации в публикации «Американский клуб как форма организации внеучебной работы по американистике в вузе (из опыта Поморского университета)»[3]. Важно отметить, что эта успешная практика получила дальнейшее распространение на историческом факультете Поморского университета, в частности, на основе данной

модели был организован и несколько лет активно действовал Восточный клуб. Осенью 2016 г. в САФУ был создан Исторический клуб (ИК), сохранивший традиции Американского клуба, но значительно расширивший историческую тематику мероприятий.

Следует отметить, что в ходе своей работы Клуб не противопоставляется другим известным формам организации деятельности студентов, например, Студенческому научному обществу, а наоборот, активно взаимодействует с ними, но является, на наш взгляд, более гибкой организационной формой.

Главный принцип Исторического клуба – делать только то, что интересно самим студентам. В описании группы ИК в социальной сети «В Контакте» данный принцип сформулирован следующим образом: «Студенческое общество «Исторический клуб» – организация студентов-историков ВШСГНиМК САФУ, которым нравится свободно дискутировать, встречаться с интересными людьми, проводить конференции, круглые столы, давать экспертную оценку текущим событиям в Архангельске, стране и мире» [4].

Подобный подход дает возможность избежать формализации воспитательной работы со студентами. Нередко студенческие организации в вузе построены по иерархическому принципу, с жестким планированием, что, зачастую, снижает актуальность мероприятий, а также их результативность. Это не означает, что Исторический клуб не планирует свою деятельность, но она осуществляется в рамках конкретных проектов. Например, проект «Говорит истфак» [5] предполагает ежемесячную встречу с кем-либо из известных историков в неформальной обстановке, за чашкой чая, а проект «Книжный исторический клуб» [6] дает возможность регулярно обсуждать художественную литературу, привлекающую внимание историков. Отсутствие жесткого планирования на длительный срок позволяет реализовывать интересные идеи, постоянно возникающие в студенческой среде, своевременно реагировать на изменения, проходящие в России и в мире.

Создание руководящей команды, ядра клуба - одна из важных, и, одновременно, сложных задач, как в момент создания клуба, так и в процессе его деятельности, поскольку время от времени сложившийся коллектив студентов покидает стены вуза. Один из эффективных путей «подбора кадров» - это участие группы студентов в одном из успешных проектов, что вызывает желание продолжить общественную активность. Так, последний руководящий состав Исторического клуба сформировался в ходе участия в IX Летней школе САФУ на Соловках (2022 г., август) [7].

Руководитель Клуба, безусловно, играет ведущую роль в его деятельности, но в практике ИК, традиционно, всю работу возглавляет студент, сам изъявивший желание занять этот пост, пользующийся авторитетом и поддержкой студентов, а также преподавателей. Именно такой подход к лидеру, как показывает длительный опыт работы клуба, является наиболее эффективным и надежным. Как таковых формальных и регулярных выборов руководящего состава в Историческом клубе нет.

Очередная команда приходит в клуб со своими интересами и проектами. Так, на протяжении нескольких лет Исторический клуб реализовывал проект исторических игр в форме квестов, разрабатывая их самостоятельно и приглашая студентов различных курсов на апробацию. Весомым результатом этой активности явилось участие студентов-историков в Международном фестивале научных театров в Санкт-Петербурге (2019 г, октябрь), где был представлен квест «День рождения гражданки N, 1923 год», погружающий игроков в атмосферу первых лет советской власти в Петрограде [8]. Кроме того, разработчики игр из Исторического клуба воплотили еще один игровой проект в ходе VII Летней школы САФУ на Соловках (2020 г., август), посвященный «Соловецкому сидению» 1668-1676 гг. [9].

Ключевым событием в деятельности Исторического клуба традиционно являлась ежегодная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых по американистике. В годы Великой Отечественной войны Архангельск принимал грузы, доставленные союзниками по ленд-лизу, в последние десятилетия архангельская общественность укрепляла побратимские связи с г.Портленд (шт. Мэн), а Северный (Арктический) федеральный университет поддерживал научные и образовательные контакты с американскими университетами, развивая проекты по освоению Арктики, что создавало благоприятную среду для научного интереса студентов к истории и культуре Соединенных Штатов. Последняя, тринадцатая по счету, конференция Клуба проводилась в 2021 г. совместно с Волгоградским государственным университетом и была посвящена опыту взаимодействия СССР и США. Значимым событием в ходе открытия форума стала онлайн-лекция Валерия Гарбузова, доктора исторических наук, известного российского американиста. Его глубокий анализ политической борьбы в США помог студентам понять реалии сегодняшней американской внутренней и внешней политики [10]. Подготовка и проведение конференции требует много времени, значительных коллективных усилий, большого объема организационной работы, что способствует сплочению членов Исторического клуба.

В сложный период эпидемии ковида (2020 – 2021 гг.), когда университеты были вынуждены перейти на дистанционное обучение, Исторический клуб провел несколько

онлайн-встреч со студентами American River College (Сакраменто, шт. Калифорния), изучавшими историю России [11]. В силу сложившихся обстоятельств, проекты с американской стороной были прекращены, но приобретенный опыт международного онлайн-сотрудничества историки САФУ готовы развивать с вузами стран СНГ.

Кроме уже упомянутых выше, Исторический клуб реализует интерес к истории и в других организационных формах, например, проводит тематические круглые столы, просмотры кинофильмов с исторической тематикой, викторины по истории исторического образования в Архангельской области. Ежегодно, в декабре, проходит «Истфаковский огонек» - творческий вечер, на котором студенты исполняют стихи и песни в романтической предновогодней обстановке.

Важную роль в деятельности Исторического клуба играет информационное сопровождение. Анонсы мероприятий, их итоги, фотографии постоянно размещаются в соответствующей группе в социальной сети «В Контакте». Заметки о встречах регулярно публикуются на сайте университета и других электронных ресурсах. Нередко мероприятия ИК посещают журналисты региональных изданий.

Со стороны кафедры всеобщей истории САФУ осуществляется научное руководство Историческим клубом, дается соответствующее поручение конкретному преподавателю, эта работа включается в его внеучебную нагрузку. Деятельность Исторического клуба периодически обсуждается на заседаниях кафедры, преподаватели участвуют в его мероприятиях.

Таким образом, можно сделать обобщающий вывод, что представленный опыт организации внеучебной активности студентов в форме исторического клуба, направленной на формирование образовательной среды, способствует успешному освоению учебных дисциплин, достижению целей патриотического воспитания, развитию творческих способностей студентов, может быть полезен в процессе совершенствования исторического образования в вузах.

Список литературы

1. Гладкая Е.В, Есаулова И.А. Образовательная среда вуза в профессиональном становлении студентов // Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом / Сб. научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №2. Новосибирск, 2015. Режим доступа: https://izron.ru/articles/aktualnye-problemy-sovremennoy-pedagogiki-i-psikhologii-v-rossii-i-za-rubezhom-sbornik-nauchnykh-tru/sektsiya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13-00-08/obrazovatelnaya-sreda-vuza-v-professionalnom-stanovlenii-studentov/ (дата обращения: 14.02.2024)
2. Американский клуб как форма внеучебной работы: сб. ст. / Под общ. ред. А.Е. Фельдта. - Архангельск: ИПЦ САФУ, 2012.- 84 с.

3. Фельдт А.Е. Американский клуб как форма организации внеучебной работы по американистике в вузе (из опыта Поморского университета) // Американцы в поисках идентичности: сб. ст./ Сост. И.В.Морозова.- М.: РГГУ, 2013. – 492 с.
4. «Исторический клуб САФУ». Режим доступа: https://vk.com/histfuclub (дата обращения: 14.02.2024)
5. Алексей Фельдт: «Они могли четыре года проучиться и не узнать, что рядом такой интересный человек». Режим доступа: https://narfu.ru/life/news/university/371642 (дата обращения: 14.02.2024); Историки в Арктике: встреча в Историческом клубе с Евгением Ермоловым Режим доступа: https://narfu.ru/hssshic/novosti/all/373664 (дата обращения: 14.02.2024)
6. В библиотеке САФУ открылся Книжный исторический клуб. Режим доступа: https://narfu.ru/hssshic/novosti/all/375703 (дата обращения: 14.02.2024)
7. Пути сохранения исторической памяти о морской культуре Соловков изучали студенты-историки в Летней школе САФУ. Режим доступа: https://narfu.ru/life/news/university/370580 (дата обращения: 14.02.2024)
8. Историки САФУ приняли участие в международном фестивале научных театров в Санкт-Петербурге. Режим доступа: https://narfu.ru/hssshic/novosti/all/339412 (дата обращения: 14.02.2024)
9. Студенты САФУ разработали для школ и музеев учебные дидактические игры по истории Соловков. Режим доступа: https://tass.ru/v-strane/10134445 (дата обращения: 14.02.2024)
10. В САФУ состоялась XIII Всероссийская конференция по американистике аспирантов и молодых ученых. Режим доступа: https://narfu.ru/life/news/university/354483/?sphrase_id=462624 (дата обращения: 14.02.2024)
11. Историки САФУ познакомили американских студентов с историей и культурой Русского Севера в ходе онлайн встречи. Режим доступа: https://narfu.ru/hssshic/novosti/all/349447 (дата обращения: 14.02.2024)

УДК 37.035.6

Черных А.И. Региональный компонент в патриотическом воспитании младших школьников в рамках внеурочной деятельности

Черных Анастасия Игоревна
студент 4 курса, институт Психологии и Педагогики, профиль: Начальное образование. Социальная педагогика, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, РФ, г.Елец
anastasiya.chernykh@internet.ru

Научный руководитель Воищева Элина Леонидовна
канд. пед. наук, доцент по специальности «Теория и методика обучения и воспитания», Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
РФ, г.Елец
elina_mironova@mail.ru

The regional component in the patriotic education of primary school children in the framework of extracurricular activities

Chernykh Anastasia Igorevna
4th year student, Institute of Psychology and Pedagogy, profile: Primary education Social pedagogy, Bunin Yelets State, Russia, Ylets

Scientific adviser Voishcheva Elina Leonidovna
Cand. Sci. (Pedagogy), Associate professor in the specialty "Theory and methodology of education and upbringing", Bunin Yelets State, Russia, Ylets

Аннотация. Статья посвящена теме патриотического воспитания младших школьников с учетом регионального компонента в условиях реализации внеурочной деятельности. Актуальность работы обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, закрепившими обязательность организации патриотического воспитания младших школьников, так как этазадача позволяет обеспечить дальнейшую стабильность нашему государству, возможность противостояния внешним угрозам и преодоления возможных вызовов будущего. «Большое начинается с малого», именно поэтому важно, на наш взгляд, чтобы современные дети знали о своем родном городе, его культурном и героическом прошлом, вдохновлялись примером своих предков, не потеряли связующую нить с народными традициями. Становится очевидным, что важно уделять особое внимание методическому обеспечению воспитательного процесса в ракурсе наполняемости его региональным компонентом и именно с этой целью мы приводим в статье авторскую разработку внеурочного занятия, которое направлено на формирование патриотических чувств с использованием регионального компонента.

Ключевые слова: младший школьник, внеурочная, деятельность, патриотическое воспитание, региональный компонент.

Abstract. The article is devoted to the topic of patriotic education of younger schoolchildren, taking into account the regional component in the context of extracurricular activities. The relevance of the work is due to the requirements of the Federal State

Educational Standard of Primary General Education, which have consolidated the obligation to organize patriotic education of younger schoolchildren, since this task allows us to ensure further stability of our state, the possibility of countering external threats and overcoming possible destructive challenges of the future."Big things begin with small things", which is why, in our opinion, it is important that modern children know about their hometown, its cultural and heroic past, and be inspired by the example of their ancestors, We have not lost the connecting thread with folk traditions. It becomes obvious that it is important to pay special attention to the methodological support of the educational process from the perspective of its regional component, and it is for this purpose that we present in the article the author's development of an extracurricular activity, which is aimed at forming patriotic feelings using a regional component.

Keywords: primary school student, extracurricular activities, patriotic education, regional component.

ФГОС НОО призван обеспечивать личностное развитие обучающихся, в том числе патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое и экологическое. Во многих российских школах с 1 сентября 2022 года началось реализовываться несколько патриотических нововведений, в числе которых: проведение торжественных церемоний поднятия флага, исполнения государственного гимна России, организация и проведение ежегодных уроков по изучению государственных символов страны. В рамках внеурочной деятельности введены уроки «Разговоры о важном», на которых учителя рассказывают школьникам об основных текущих событиях, происходящих в нашей стране [6].

В современном образовательном процессе начальной школы использованы далеко не все возможности для патриотического воспитания обучающихся, например, широкие потенциальные возможности национально-регионального компонента образования [1]. Поэтому мы считаем важным найти научно-педагогическое решение проблемы патриотического воспитания младших школьников, основанное на региональном компоненте образования.

Региональный компонент – это часть содержания и процесса образования, в которой отражено национальное и региональное своеобразие культуры; педагогически отобранный материал, раскрывающий типичное и особенное в социально-экономическом, политическом и духовном развитии конкретного региона [5].

Результативность патриотического воспитания младших школьников зависит от включения разнообразных форм и методов учебной и внеурочной деятельности, направленные на включение детей в практическую деятельность. В процессе такой деятельности дети не только усваивают информацию о своей Родине, но и активно вовлекаются в практическую деятельность.

Важно, чтобы на таких занятиях широко использовалась наглядность – это могут быть яркие иллюстрации, фотографии, картины великих художников. В настоящее время школы оборудованы компьютерными классами и мультимедийной техникой. Применение современных информационных технологий позволяют сделать урок более ярким и наглядным [2].

Обобщая опыт лучших педагогов-практиков по патриотическому воспитанию школьников можно констатировать, что:

– педагоги осознают важность самой задачи патриотического воспитания детей и значение эмоционального воздействия в этом процессе [3];

– эффективным является использование различных педагогических средств и методов, целью которых является пробуждение эмоционального отклика у детей, воспитанием патриотических чувств;

– в числе наиболее успешно реализуемых подходов в организации патриотического воспитания школьников можно выделить системный, деятельностный, исследовательский, ценностный и личностно-ориентированный подходы [4].

Основываясь на опыт и знания передовых педагогов, мы разработали воспитательное мероприятие «Моя малая родина – Елец» для 2 класса в рамках внеклассной работы, направленное на формирование патриотизма к родному региону, родному городу. Нами был использован материал с различной тематической направленностью: животный и растительный мир, история, литературное чтение, фольклор, география.

Цель мероприятия: создание положительно эмоциональной основы для воспитания и развития патриотических чувств: любви и преданности к Родине и родному краю.

Задачи:

- *Образовательные:* углубление знаний о Родине, своем родном крае, месте рождения.
- *Развивающие:* развитие умения учащихся аргументировать свою точку зрения, вести дискуссию.
- *Воспитательные:* воспитание любви к своей Родине.

Содержание мероприятия:

От дома к дому и обратно
Ведут дороги сквозь года.
И где-бы, мы не побывали,

Зовут домой, они всегда.
На свете много мест красивых
Но всё ж Елец милей всего,
Дороже - ближе не найдешь,
Хоть ты полмира обойдешь!
Да на Бугре, родной твой дом,
Где ты родился и живешь!
(стихотворение ельчанки Натальи Свинчуковой)

–Здравствуйте, ребята! Скажите, с каким настроением вы прослушали данное стихотворение? А чему же оно посвящено? *(Елец)*

– Правильно, это стихотворение посвящено нашему с вами великому городу Ельцу.

–У каждого есть очень близкое и родное душе место, где он чувствует себя спокойно и непринужденно. Эти улочки, этот дом, эта школа, где ты провел свое детство. Туда всегда хочется возвращаться, ведь там всегда дышать легче, и мысли спокойнее. Даже в дождливую погоду ощущается невероятный уют. Это место – это наш с вами дом. Это наш с вами родной Елец.

– А вы знаете, чем славен Елец? *(Вознесенский собор, огромное количество церквей, Каракумский пешеходный мост, Башня городских часов, памятник Ивану Алексеевичу Бунину и многие другие достопримечательности есть в нашем городе)*

–Как один из древнейших городов нашей страны, Елец входит в число 115 городов России, объявленных памятниками культуры и истории.

Название "Елец" тоже такое же древнее. И есть две теории происхождения этого названия. Первая – люди строили поселение в местах лесных, где царствовали сосны и ели. Лес кормил. Лес давал строительный материал. В лесу народ прятался от набегов кочевников и разбойников. Вот в честь этих спасительных елей и дано название новому городу. А вторая – город раскинулся в месте впадения реки Ельчик в реку Быстрая Сосна. И от названия этой реки Ельчик произошло и название самого города. У города славная история. Воевал он с кочевниками, воевал с фашистами. В 2007-ом году Елец стал Городом воинской славы.

–Ребята, давайте немного с вами поиграем. Я буду кидать мяч, кому он попадет в руки, тот должен придумать слово с корнем «род».*(народ, родина, родители, родословная)*

– Все эти слова очень родные и близкие нашему сердцу.

Ученик читает стихотворение «Малая Родина».

– Малая Родина -

Островок земли.

Под окном смородина,

Вишни расцвели.

Яблоня кудрявая,

А под ней скамья -

Ласковая малая

Родина моя!

– Хорошо! О чем это стихотворение? *(о Родине, о растениях)*

–А знаете ли вы, какие растения и животные встречаются в нашем регионе? *(сосна, дуб, береза, белки, бобры, лоси)*

–Ребята, вы большие знатоки растительного и животного мира нашей Родины! А теперь давайте посмотрим, также хорошо знаете ли вы пословицы. Ваша задача закончить высказывание:

1) Родина – мать, … *(умей за нее постоять)*
2) Человек без Родины, … *(что соловей без песни)*
3) Где кто родится, … *(там и пригодится)*
4) Жить – … *(Родине служить)*

–Молодцы! Вы со всем справились. А теперь давайте немного отдохнем.

Физкультминутка:

Мы шагаем по мосту,
Смотрим на реку – Сосну,
Лодочка по ней плывёт,
Солнце над рекой встает,
Славный город наш Елец,
Кто живёт в нем молодец!

–А знаете ли вы, как выглядит герб Ельца? Давайте сейчас узнаем. Прочитайте предложение.

В серебряном поле на зеленой земле перед елью того же цвета червленый, с золотыми рогами и копытами, идущий олень

– Встретились ли вам незнакомые слова? *(червленый –темно-красного цвета)*

–Так что же изображает Елецкий герб? *(учитель показывает изображение современного герба Ельца и то, как он менялся)*

– Отлично! Теперь вы знаете символику Ельца и его историю.

– Я подготовила для вас еще одно задание. Давайте попробуем составить синквейн со словом Елец. Напомню, правила синквейна:

1 строка – ключевое слово (Елец)

2 строка – 2 прилагательных

3 строка – 3 глагола

4 строка – короткое предложение или высказывание

– Молодцы, ребята, вы отлично справляетесь!

– А теперь давайте ощутим себя настоящими поэтами. Объединитесь в группы по 4 человека и постарайтесь сочинить четверостишие про наш с вами великий город. Чтобы вам было легче, у вас будут рифмованные пары *(Елец – боец, движенье – теченье)*

– Какие вы все великие поэты! Молодцы!

– Сегодня вы узнали много нового про наш с вами город. В процессе выполнения заданий, я увидела, как сильно вы любите свой город и им гордитесь. Я предлагаю вам выполнить творческое задание: нарисуйте то, чем вы гордитесь в своем городе.

– Какие красивые рисунки! А с какой любовью нарисованы эти работы! Я могу быть уверена – вы настоящие патриоты своего города!

– Ребята, что нового вы сегодня узнали? Вам все понравилось? Если да, то поднимите правую руку. Если нет, и вы столкнулись с какими-то трудностями, то левую.

– Наше мероприятие закончено, давайте друг другу улыбнемся и скажем вместе «До свидания!».

Новизна нашей разработки связана с двумя важными компонентами: использование и внедрение различных технологий реализации системы внеклассной воспитательной работы в современной начальной школе и развитие у младших школьников патриотического отношения к родному краю.

Таким образом, региональный компонент служит важнейшим фактором, определяющим направленность процесса гражданского воспитания на формирование не абстрактно представляемой личности, а на индивидуальный личностный рост человека как представителя своей общины, города, края.

Мы уверены, что тема нашего исследования – тема актуальная, интересная и перспективная в своем содержании. Ее горизонты широки, а возможности безграничны.

Список литературы

1. Жданова С.В. Роль внеурочной деятельности в формировании личности ребенка и подростка / С.В. Жданова. // Молодой ученый. – 2019. – №24. – С. 426-427.
2. Калинина С.А. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности / С.А.Калинина, Р.Р.Никифорова, Л.Н.Савандеева // Молодой ученый. – 2023. – № 18 (465). – С. 242-245. (дата обращения: 31.10.2023).
3. Караковский В.А. Патриотическое воспитание в школе. - М. 2004 г.
4. Моисеев М.А. Всемирно-историческое значение победы советского народа над фашистской Германией в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. // Педагогика, 2015. – №4. – С. 3-9.
5. Сидоров, Е.А. Детские объединения в системе патриотического воспитания во внеурочной деятельности школы / Е.А. Сидоров // Внешкольник. – 2013. – № 4. – С. 40-43.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Просвещение, 2010. – 31 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

УДК 159.9.07

Дорожкина И.Г. Эмпирическое исследование саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития

Дорожкина Инна Геннадьевна
студент магистратуры 2 курса, Института педагогики и психологии
Оренбургский государственный педагогический университет
innadorozkina233@yandex.ru.

An empirical study of self-regulation in educational activities in younger schoolchildren with mental retardation

Dorozhkina Inna Gennadievna
2nd year master's student of, Institute of Pedagogy and Psychology Orenburg State Pedagogical University

Аннотация. Статья представляет собой результат эмпирического исследования, посвященного изучению процесса саморегуляции в учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Цель исследования: разработать диагностический аппарат и представить результаты эмпирического исследования саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития. В ходе исследования были выявлены особенности саморегуляции у детей данной категории, а также факторы влияющие на процесс саморегуляции у младших школьников с задержкой психического развития. Методы исследования: количественный и качественный анализ эмпирических данных. В заключении, обобщаются результаты проведенного исследования, выявляется специфика саморегуляциив учебной деятельности экспериментальной группы.

Ключевые слова: саморегуляция, учебная деятельность, задержка психического развития, младший школьный возраст, эмпирическое исследование.

Abstract. The article is the result of an empirical study devoted to the study of the process of self-regulation in the educational activities of younger schoolchildren with mental retardation. The purpose of the study: to develop a diagnostic device and present the results of an empirical study of self-regulation in educational activities in younger schoolchildren with mental retardation. The study revealed the features of self-regulation in children of this category, as well as factors affecting the process of self-regulation in younger schoolchildren with mental retardation. Research methods: quantitative and qualitative analysis of empirical data. In conclusion, the results of the conducted research are summarized, the specifics of self-regulation in the educational activities of the experimental group are revealed.

Keywords: self-regulation, educational activity, mental retardation, primary school age, empirical research.

Саморегуляция играет важную роль в учебной деятельности, особенно для младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР), которые часто испытывают трудности в контроле своего поведения и эмоций. В условиях инклюзивного класса, где дети с разными особенностями обучаются вместе, понимание и эффективное управление саморегуляцией становится еще более важным.

Формирование научных представлений о регулирующих функциях психического отражения внесло огромный вклад в понимание феномена психической саморегуляции [5].

Изучая и анализируя литературу по данной проблеме, мы выяснили, что когнитивная сфера человека, наряду с функцией познания, также выполняет функцию регулятора поведения (А.Н. Леонтьев) [4].

С.Л. Рубинштейн акцентировал внимание на контролирующей роли интеллекта в волевых процессах. А волевой акт он охарактеризовал посредством описания проявлений когнитивных процессов: «Волевой акт предполагает сознательное регулирование, предвидение результатов своих действий, учет последствий своих поступков, подыскание надлежащих средств, обдумывание, взвешивание» [9].

В психологии предметом саморегуляции, по мнению В.И. Моросановой, выступают сущностные интегральные психические процессы, связанные с регуляторной функцией психики и обеспечивающие самоорганизацию различных видов психической активности [8].

Л.С. Выготский в своих сочинения, под саморегуляцией человека понимал, осознанность, возможность целенаправленно управлять собственными вниманием, мышлением, памятью и тем самым организовывать различные виды предметной деятельности, а также соответствующее социальным нормам поведение [1].

В учебной деятельности саморегуляция является одной из базовых составляющих психического развития, она отвечает за организацию процесса деятельности, ориентировку в задании, составление алгоритма его выполнения, контроль и оценку правильности сделанного. Она напрямую связана с обучаемостью.

Особое значение проблема развития саморегуляции в учебной деятельности приобретает в отношении детей с ЗПР. Подтверждением этому являются исследования познавательной деятельности и личностной сферы детей с ЗПР младшего школьного возраста, которые затрагивают и вопросы саморегуляции учебной деятельности. В работах В. И. Лубовского, отмечается неравномерное

формирование различных сторон психической деятельности детей данной категории и, в частности, низкий уровень сформированности операций контроля собственной деятельности, недостаточная устойчивость внимания, трудности удержания инструкции в течение определенного промежутка времени [6].

Исследования, направленные на изучение отдельных психических процессов у младших школьников с ЗПР, доказывают снижение продуктивности мышления, восприятия, памяти при необходимости их волевой регуляции (С.А. Домишкевич[2], Т.Н.Князева[3] и др.).

Для более детального изучения данного вопроса, нами было проведено эмпирическое исследование саморегуляции младших школьников с ЗПР.

В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста в количестве 10 человек:

Экспериментальная группа: 10 младших школьников 3-4 класса с ЗПР, обучающихся в МАОУ «Ждановская СОШ имени Задирова П.И.» Александровского района, Оренбургской области.

Использовались следующие методики: «Графический диктант» С.Г. Шевченко [11]; «Детский вариант личностного теста» Р. Кеттела[7], «Методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки» [10], подробнее в схеме диагностического аппарата (табл. 1).

Таблица 1. Схема диагностического аппарата

Методика (название, автор)	Диагностируемые переменные	Показатели измерения	Параметры
«Графический диктант» С.Г. Шевченко.	Самоконтроль и умение действовать по правилу.	Количественный и качественный анализ.	Высокий, Средний, Низкий.
«Детский вариант личностного теста» Р. Кеттела.	Способность к саморегуляции.	Количественный и качественный анализ.	Высокий, Средний, Низкий.
Методика Н.В. Ульенковой «Палочки – черточки».	Произвольная регуляция.	Количественный и качественный анализ.	Высокий, Средний, Низкий.

В ходе исследования, мы учитывали влияние различных факторов на процесс саморегуляции у младших школьников с ЗПР, такие как:

- Образовательная среда: качество учебной среды, методы обучения, организация учебного процесса и доступность адаптированных учебных материалов.
- Поддержка со стороны учителей и родителей: уровень поддержки, которую оказывают учителя и родители, мотивация, степень понимания особенностей каждого ребенка и индивидуальный подход к обучению.

• Индивидуальные особенности ребенка: уровень развития когнитивных функций, эмоциональное состояние, а также наличие дополнительных потребностей или нарушений развития.

• Эффективность методов обучения: адаптация методов обучения и дифференцированный подход к ученикам с ЗПР, использование вариативных форм обучения и оценки успеваемости.

На основе проведенного эмпирического исследования были получены следующие результаты:

Анализ уровня самоконтроля и умения действовать по правилу (методика «Графический диктант» С.Г. Шевченко).

Высокий уровень самоконтроля отмечен у одного младшего школьника с ЗПР, он может хорошо ориентироваться в пространстве; умеет внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно, самостоятельно действовать.

Средним уровнем обладают 5 испытуемых экспериментальной группы. Дети часто выслушивают взрослого до конца, стараются самостоятельно выполнить задание, но не всегда хватает сил перепроверить себя.

Низкий уровень показали 4 респондента, им не сразу удается выполнить задание, так как порой бывает очень сложно настроиться на работу.

Результаты диагностики представлены на рисунке 1.

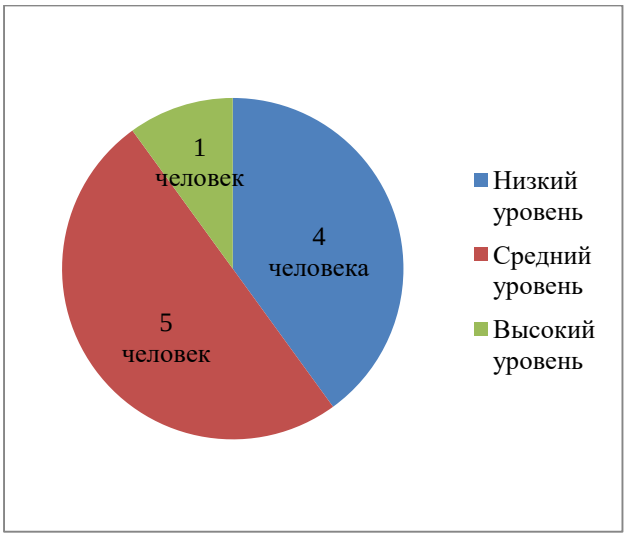

Рисунок 1. Результаты диагностики «Графический диктант» С.Г. Шевченко

Анализ уровня способности к саморегуляции (методика «Детский вариант личностного теста» Р. Кеттела):

На рисунке 2, мы видим, что 6 ребят, обладают средним уровнем способности к саморегуляции, они достаточно легко справились с тестом. У них развиты такие

качества как: смелость, инициативность, самостоятельность, деловитость, упрямство;однако они не могут использовать данные качества при преодолении трудностей. Это приводит к недовольству другими, но в себе респонденты не видят причины неуспеха. Следует отметить, что в тестах достаточно много помарок, это указывает нам еще о недостаточном уровне сформированности их способности к самоконтролю.

Высокий уровень обнаружен у одного ученика – это свидетельствует о хорошей приспособленности и умении контролировать свое поведение, развитии волевых качеств. Он эмоционально устойчив при столкновении с трудностями, умеет регулировать свое поведение, инициативен, самостоятельный, настойчив, активен, отличается поисковым адекватным поведением. В его работе нет помарок, все задания выполнены чисто и аккуратно.

Для 3 младших школьников с ЗПР, характерна эмоциональная неустойчивость, низкий уровень саморегуляции сказывается на качестве выполнения любого задания.Обучающиеся показали нерешительность, не уверенность в своих возможностях, требовали поддержки со стороны сверстников и взрослых.

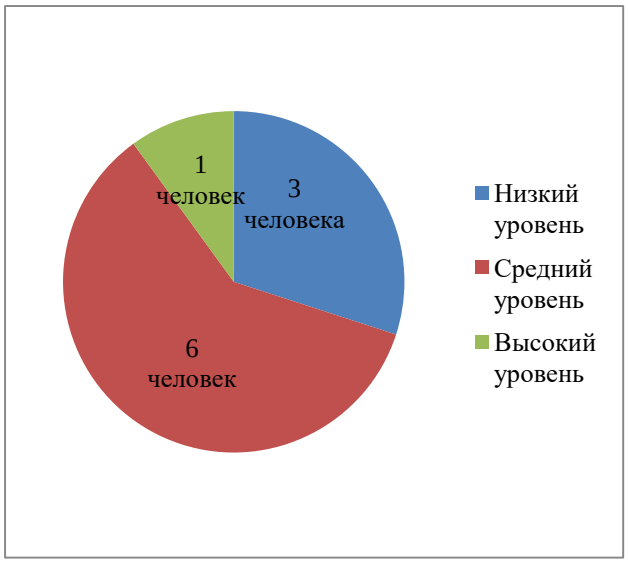

Рисунок 2. Результаты диагностики «Детский вариант личностного теста» Р. Кеттела

Анализ произвольной регуляции (методика «Палочки-черточки» Н.В. Ульенковой):

Исходя из полученных данных, на рисунке 3, высокий уровень произвольной регуляции обнаружен у одного ребенка с ЗПР. Младший школьник выполнил задание полностью, работал сосредоточенно, не отвлекался на протяжении всего занятия; допускал отдельные ошибки, но при проверке замечал и самостоятельно устранял их;

не спешил сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверял написанное. В случае необходимости вносил поправки, делал все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой.

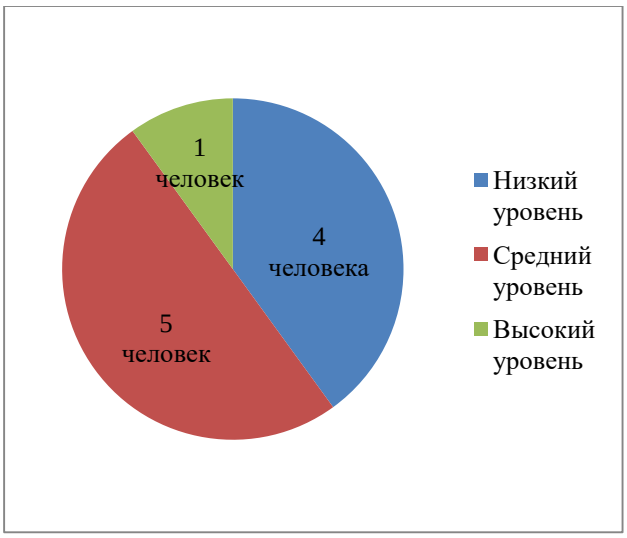

Рисунок 3. Результаты диагностики «Палочки-черточки» Н. В. Ульенковой

5 испытуемых имеют средний уровень произвольной регуляции. Дети по ходу работы допускали немногочисленные ошибки, не замечали и не устраняли их; также не устраняли ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничивались лишь беглым просмотром написанного.

Низкий уровень произвольной регуляции выявлен у 2 респондентов, эти обучающиеся не приняли задание преподавателя, содержащее ряд правил и не подчинили ему свою деятельность в отведенном временном интервале.

Проведенное исследование позволяет выявить специфику саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников с ЗПР.

Младшие школьники с ЗПР испытывают трудности саморегуляции связанные с неспособностью в отведенное время подчинить свою деятельность определенной цели и требованиям, а также с быстрой потерей интереса к выполняемой деятельности. Наблюдается инертность процессов регуляции, проявляющаяся в медлительном выполнении заданий. У части испытуемых замечена выраженная активность при выполнении заданий, проявляющаяся в стремлении учащихся быстрее завершить свою деятельность. При неполном принятии и понимании инструкции испытуемые не обращаются с просьбой повторить инструкции, а сразу приступают к выполнению задания, при этом ошибки в большинстве случаев не замечаются.

Основные ошибки заключаются в персеверациях, нарушениях переключения с одного вида деятельности на другой. Влияние внешних раздражителей отрицательно сказывается на ходе работы испытуемых. Наблюдается отвлечение от поставленной задачи и вследствие этого происходит частичная утрата инструкции.

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что навыки саморегуляции могут и должны стать предметом специальной работы психолога и педагога, а также предметом целенаправленной деятельности самого ребенка с ЗПР.

Психолого-педагогические условия, способствующие развитию саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников с ЗПР, должны включать:

–внешнюю организацию среды, учитывающую ведущую деятельность, уровень развития ребенка и его индивидуальные особенности;

– специальную работу по формированию умений осознанной саморегуляции, актуализации потенциальных возможностей школьника и активизации его собственных усилий в этом направлении.

Только при условии удовлетворения особых образовательных потребностей младших школьников с ЗПР в развитии саморегуляции в учебной деятельности могут быть обеспечены полноценная реализация их когнитивных и личностных ресурсов и возможность получения ими качественного образования наравне с нормально развивающимися сверстниками.

Итак, результаты эмпирического исследования подтверждают необходимость всесторонней коррекции саморегуляции у младших школьников с ЗПР. Нам предстоит продолжить наше исследование и разработать программу коррекционной работы по развитию саморегуляции у младших школьников с ЗПР.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология. Ч. 2. Вопросы детской (возрастной) психологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. –467 с.
2. Домишкевич, С.А. Продуктивность и динамические особенности интеллектуальной деятельности детей с задержкой психического развития/С.А. Домишкевич//Дефектология. – 1977. – №. 2. – С. 45-56.
3. Князева, Т.Н. Критериально-ориентированная психодиагностика в образовательном процессе: барьеры и возможности / Т.Н. Князева // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19, № 1(78). – С. 44-52.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб.пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. Психология» / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2004. – 346 с.
5. Ловягина, А.Е. Теория и методы психической саморегуляции / А.Е. Ловягина. – СПб.: Скифияпринт, 2020.– 144 с.

6. Лубовский, В.И., Коробейников И. А., Валявко С. М. Новая концепция психологической диагностики нарушений развития/ В.И. Лубовский//Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – №. 4. – С. 50-60.
7. Любарская, Ю.М. Применение личностного теста с целью диагностики причин барьеров общения младших школьников / Ю.М. Любарская // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях, Вологда, 30 марта 2016 года. Том Часть 2. – Вологда: ООО «Маркер», 2016. – С. 44-45.
8. Моросанова, В. И. Диагностика саморегуляции человека / В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко. – Москва: Издательство Когито-Центр, 2015. – 304 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 720 с.
10. Ульенкова, У.В., Дмитриева Е.Е., Шутова Н.В. Теоретико-прикладная модель психологической помощи детям с ЗПР / У.В. Ульенкова, Е.Е. Дмитриева // Высшее образование в России. – 2012. – № 2. – С. 105-109.
11. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2003. – 96 с.

УДК 376

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Организация исследования и диагностика уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью (констатирующий этап экспериментального исследования)

Ибрагимова Алие Рустемовна
канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Шепкетов Мансур Рустемович
студент, кафедры специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова РФ, г. Симферополь

Organization of research and diagnosis of the levels of formation of communication skills in students with mental retardation (the ascertaining stage of the experimental study)

Ibragimova Aliye Rustemovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Shepetov Mansur Rustemovich
student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. Данная статья носит практический характер. В ней описана организация и результаты экспериментального исследования, нацеленного на диагностику уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью. В ходе изложения статьи выделены критерии и показатели диагностики, кратко охарактеризован диагностический материал, а также отображены результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе экспериментального исследования.

Ключевые слова: экспериментальное исследование, коммуникативные навыки, учащиеся с умственной отсталостью, констатирующий этап исследования.

Abstract. This article is of a practical nature. It describes the organization and results of an experimental study aimed at diagnosing the levels of formation of communication skills in students with mental retardation. In the course of the presentation of the article, diagnostic criteria and indicators are highlighted, diagnostic material is briefly characterized, and diagnostic results obtained at the ascertaining stage of the experimental study are displayed.

Keywords: experimental research, communication skills, students with mental retardation, the ascertaining stage of the study.

Формирование коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью требует особого подхода и индивидуального подхода к каждому ребенку. Важно создать благоприятную обстановку для общения, где ученик будет чувствовать себя комфортно и защищенно [1].

Для исследования уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью было организовано и проведено экспериментальное исследование.

Практическая часть исследования была реализована в ходе экспериментального исследования. Экспериментальное исследование было проведено на базе МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья «Злагода» муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым. Исследованием была охвачена группа обучающихся 5-А класса и 5-Б класса с умственной отсталостью в общем количестве 23 человека. В процессе исследования, учащиеся были разделены на две группы: экспериментальная группа (11 человек) и контрольная группа (12 человек).

Цель констатирующего этапа эксперимента: диагностика уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью.

Перед началом непосредственного проведения экспериментального исследования были определены критерии и показатели сформированности коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью. Критерии были определены на основании трудов А.Г. Арушановой, С.Е. Гавриной, Н.Л. Кутявиной, О.С. Ушаковой, Г.А. Цукерман: речевое оформление коммуникативного акта; коммуникативные навыки; общительность [2; 3].

Диагностический материал составили:

1) Диагностическое задание «Рассматривание сюжетных картинок» (А.Г. Арушанова, О.С. Ушакова)

Цель исследования: диагностика уровней речевого оформления коммуникативного акта.

2) Диагностическая методика на выявление уровня развития коммуникативных навыков (С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина и др.)

Цель: выявление уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность.

3) Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман.

Цель: выявление уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность [4].

Максимальное количество баллов, которое можно было получить в процессе диагностики – 9 баллов: высокий 7-9 баллов; средний 4-6 балла; низкий 1-3 балла; очень низкий (0 баллов).

Обобщив результаты, полученные на констатирующем этапе педагогического эксперимента по трем диагностическим методикам, были выявлены уровни сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью экспериментальной и контрольной групп.

Результаты, полученные в экспериментальной группе учащихся с умственной отсталостью представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сводные результаты исследования уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью экспериментальной группы по диагностическим методикам (констатирующий этап исследования)

Уровень	**Экспериментальная группа (количество учащихся =11)**					
	Диагностическое задание «Рассматривание сюжетных картинок» (А.Г. Арушанова, О.С. Ушакова)		«Диагностическая методика на выявление уровня развития коммуникативных навыков»		Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Высокий	0	0	0	0	0	0
Средний	2	18,1	3	27,3	4	36,4
Низкий	6	54,6	5	45,4	4	36,4
Очень низкий	3	27,3	3	27,3	3	27,2

Из предоставленных данных по экспериментальной группе учащихся с умственной отсталостью можно сделать следующие выводы касательно исследования уровней сформированности коммуникативных навыков с использованием трёх разных диагностических методик:

– Методика «Рассматривание сюжетных картинок»: средний уровень коммуникативных навыков был выявлен у 2 учащихся (18,1%); низкий уровень наблюдался у 6 учащихся (54,6%); очень низкий уровень зафиксирован у 3 учащихся (27,3%).

– «Диагностическая методика на выявление уровня развития коммуникативных навыков»: средний уровень коммуникативных навыков был

обнаружен у 3 учащихся (27,3%); низкий уровень выявлен у 5 учащихся (45,4%); очень низкий уровень развития коммуникативных навыков был у 3 учащихся (27,3%).

– Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман: средний уровень коммуникативных навыков зафиксирован у 4 учащихся (36,4%); низкий уровень обнаружен у 4 учащихся (36,4%); очень низкий уровень остается у 3 учащихся (27,2%).

Результаты, полученные в контрольной группе учащихся с умственной отсталостью представлены в таблице 2.

Таблица 2. Сводные результаты исследования уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью контрольной группы по диагностическим методикам (констатирующий этап исследования)

Уровень	**Контрольная группа (количество учащихся =12)**					
	Диагностическое задание «Рассматривание сюжетных картинок» (А.Г. Арушанова, О.С. Ушакова)		«Диагностическая методика на выявление уровня развития коммуникативных навыков»		Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Высокий	0	0	0	0	0	0
Средний	5	41,7	4	33,3	4	33,3
Низкий	4	33,3	5	41,7	5	41,7
Очень низкий	3	25	3	25	3	25

Исходя из предоставленных данных в таблице 2, исследование уровней сформированности коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью в контрольной группе было проведено с использованием трех диагностических методик. Результаты можно интерпретировать следующим образом:

– Высокий уровень коммуникативных навыков не был выявлен ни в одной из методик среди учащихся контрольной группы.

– Средний уровень коммуникативных навыков был обнаружен у 5 учащихся (41,7%) по методике «Рассматривание сюжетных картинок», в то время как по другим двум методикам этот уровень имели лишь 4 учащихся (33,3%).

– Низкий уровень коммуникативных навыков наблюдался у 4 учащихся (33,3%) по методике «Рассматривание сюжетных картинок», по сравнению с 5 учащимися (41,7%) по оставшимся двум методикам.

– Очень низкий уровень коммуникативных навыков был зафиксирован у 3 учащихся (25%) по всем трём применённым методикам.

Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода. Терпение, терпимость и понимание со стороны педагогов и окружающих играют ключевую роль в успешном формировании коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью [5].

Таким образом, данные свидетельствуют о том, что коммуникативные навыки у большинства учащихся контрольной группы развиты на среднем и низком уровнях. В свою очередь у учащихся экспериментальной группы преобладал низкий и очень низкий уровень сформированности коммуникативных навыков. Также следует отметить, что в ходе проведения исследования, учащиеся экспериментальной группы были малоактивны, мало разговорчивы, редко пользовались формами речевого этикета, были невнимательны, тяжело вступали в общение, затруднялись в последовательных изложениях своих мыслей, а также сталкивались с трудностями в восприятии и понимании наглядного материала. Они часто отказывались от участия в речевой коммуникации им было не доступно общение в следствии недостаточной сформированности речевых умений. Отсутствовала инициатива испытуемого на инициативу, побуждающую начать общение, или неадекватность проявлений, приводящая к невозможности достижения цели даже при значительных усилиях со стороны партнера.

Список литературы

1. Волошина, А.А. Развитие коммуникативных возможностей у школьников с нарушением интеллекта на уроках социально-бытовой ориентировки / А.А. Волошина // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – [Электронный ресурс] – URL: https://scienceforum.ru (дата обращения: 09.04.2024).
2. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 272 с.
3. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В.Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Академия, 2018. – 160 с.
4. Методика «Кто прав?» (Методика Г.А. Цукерман и др.) – [Электронный ресурс] – URL: https://smogendrr.ru/simplepsy/metodika-kto-prav-metodika-g-a-tsukerman-i-dr (Дата обращения 08.02.2024)
5. Пантелеева, Н. В. Развитие коммуникативных навыков у детей с умеренной умственной отсталостью / Н. В. Пантелеева. // Образование и воспитание. – 2021. – № 2 (33). – С. 63–66.

УДК 376

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Особенности формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций: теоретический аспект

Ибрагимова Алие Рустемовна
канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Шепкетов Мансур Рустемович
студент, кафедры специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова РФ, г. Симферополь

Features of the formation of communication skills in students with mental retardation through modeling of life situations: theoretical aspect

Ibragimova Aliye Rustemovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Shepetov Mansur Rustemovich
student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В статье освещаются теоретические аспекты формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью через методологию моделирования жизненных ситуаций, как одного из эффективных подходов в коррекционно-педагогической работе. Авторы анализирует различные методы и техники, используемые в процессе обучения: от ролевых игр и групповых дискуссий до использования специализированных обучающих материалов и интерактивных технологий. В заключение авторы делает вывод, что применение моделирования жизненных ситуаций в учебном процессе с учащимися с умственной отсталостью открывает новые перспективы для их коммуникативного развития.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, учащиеся с умственной отсталостью, моделирования жизненных ситуаций.

Abstract. The article highlights the theoretical aspects of the formation of communication skills in students with mental retardation through the methodology of modeling life situations as one of the effective approaches in correctional and pedagogical work. The authors analyze various methods and techniques used in the learning process: from role-playing games and group discussions to the use of specialized training materials and interactive technologies. In conclusion, the author concludes that the use of modeling of life situations in educational work with students with mental retardation opens up new prospects for their communicative development.

Keywords: communication skills, students with mental retardation, modeling life situations.

Проблема формирования коммуникативных навыков на занятиях социально-бытовой ориентации во время внеурочной деятельности посредством моделирования жизненных ситуаций является очень важной. Каждому человеку на протяжении всей жизни необходимо учиться и обогащать свой коммуникативный опыт. Одной из ведущих является коммуникативная функция. Она проявляется в приеме знаний и их дальнейшей передаче, а также во взаимном обмене между людьми.

Одним из эффективных методов обучения на занятиях социально-бытовой ориентации во внеурочной деятельности является моделирование жизненных ситуаций, оказывающих комплексное воздействие на познавательную и эмоционально-волевую сферу. Так же с помощью моделирования жизненных ситуаций развивается мышление и приобретается навык поиска наиболее рационального выхода из какой-либо ситуации. Учащиеся прогнозируют последствия своих поступков, применяя на практике свои знания и умения. Выполнение различных ролей приводит их к пониманию поведения других людей. Задача занятий социально-бытовой ориентации заключается в том, чтобы закрепить и расширить знания учащихся о различных сферах жизни и быта людей при помощи моделирования жизненных ситуаций [1].

Одним из средств развития и коррекции устной речи младших школьников с умственной отсталостью рассматривается процесс формирования коммуникативных навыков и навыков, способствующий активизации познавательной деятельности этой категории учащихся.

Занятия социально-бытового ориентирования оказывают существенное влияние на становление коммуникативных навыков, учащихся с умственной отсталостью.

Исследователь Т.П. Мадеева отмечает, что «на занятиях социально-бытового ориентирования учащиеся с умственной отсталостью обогащают свою познавательную и речевую деятельностью, учатся устанавливать простые причинно-следственные зависимости, полно и правильно делать выводы» [2, с. 12].

Анализ педагогической литературы подтверждает, что главное место в процессе социально-педагогической адаптации занимают проблемы общения, приобретения коммуникативных навыков. В связи с этим особое внимание привлекают к себе формы и методы обучения детей с психофизическими нарушениями на занятиях социально-бытового ориентирования. Спецификой изучения курса социально-бытовой ориентировки является то, что усвоение

материала социально-бытового характера учащимся происходит в процессе выполнения практических задач, сюжетно-ролевой игры и экскурсии.

Для формирования коммуникативных навыков необходимо ознакомить детей с особенностями поведения в различных социальных ситуациях и выработать навыки социального поведения. Сначала учитель объясняет ученикам, как правильно вступать в контакт с человеком, с чего начинать разговор, как правильно строить вопросы, чувствуя себя непринужденно. Следующим этапом является объяснение, как развивать диалог, получая при этом нужные сведения; как переходить с позиции человека, который говорит, на позицию человека, что слушает; как адекватно отвечать на реплику собеседника, а также, как учитывать информацию, полученную в процессе общения, анализировать обстоятельства и преодолевать трудности [3].

Анализ научно-практического опыта показывает, что важными словесными методами обучения на занятиях социально-бытового ориентирования, являются рассказ, беседа, объяснение, работа с печатными текстами. Все они имеют непосредственное отношение к речевому развитию учащихся с интеллектуальными нарушениями [4].

Беседа имеет значительные коррекционные направления, поскольку не только позволяет сообщить учащимся необходимые сведения, но и способствует развитию мышления, активизирует внимание и память, способствует речевой активности. Во время беседы дети учатся рассуждать, искать ответы, устанавливать новые причинно-следственные связи.

Беседу используют также с целью активизировать представление или имеющийся опыт учащихся в решении социальных и бытовых проблем, в процессе работы с новым материалом, для закрепления и проверки понимания изученного. Она помогает не только определить знания детей, но и обобщить их, систематизировать и дополнить новыми сведениями. Эффективность беседы зависит от соблюдения ряда требований к вопросам учителя, ответов учащихся и организации диалога.

Объяснение имеет форму инструктажа и показа трудовых действий, направленных на формирование практической деятельности. Инструктаж содержит вопросы к ученикам, причем от постановки вопроса зависит их желание понять задание и способы его выполнения: «Что будет с руками, если держа горячую посуду, не пользоваться прихваткой?». Инструктаж требует от детей с нарушениями умственного развития значительных психических усилий: одновременно наблюдать за действиями учителя, за тем, как он пользуется инструментами, и слушать его

объяснения. Учитывая это, учитель должен осуществлять объяснение доступным языком, избегать сложных высказываний, при этом держать в поле зрения весь класс, проверяя, правильно ли ученики воспринимают и усваивают приемы работы [4].

В общем, методы устного изложения материала формируют у учащихся указанной категории познавательный интерес, учат сосредоточенно слушать, понимать обращенную речь, требуют внимания и мыслительной активности, умения устанавливать причинно-следственные связи, привлекать практический опыт.

Главной целью работы с печатным текстом является подготовка школьников к самообразованию (обязательная учебная литература, доступные книги по ведению домашнего хозяйства, кулинарии, справочники). Учитель учит детей осознанно воспринимать текст, анализировать его, выделять существенное.

Важная роль принадлежит ознакомлению со средствами массовой информации, приближающие учащихся с нарушениями умственного развития к условиям современной жизни: газеты или журналы, где можно получить советы относительно домашнего хозяйства, современного образа жизни, узнать о решении социальных и морально-этических вопросов. Но при этом необходимо учить детей осмысливать содержание многочисленных рекламных материалов, не поддаваться их влиянию. Также необходимо научить школьников пользоваться инструкциями, которые размещаются на этикетках средств домашнего хозяйства, лекарств, бытовых приборов. Дети должны разбираться в таких неадаптированных текстах и действовать согласно рекомендациям, а также понимать значимость обращения к соответствующей информации [4].

Наглядные методы обучения предполагают непосредственное восприятие натуральных объектов, явлений или их изображений. Для уроков социально-бытовой ориентировки характерным является то, что учитель демонстрирует не только образцы, инструменты, таблицы, но действия, связанные с выполнением той или иной операции [4].

В научно-практических исследованиях авторами отмечается важность развития наблюдательности учащихся за жизнью и поведением окружающих их людей – своей семьи, учителей и воспитателей школы, медицинских работников, поваров, строителей, столяров, уборщиц и др.

Жизнь семьи и школы, как ближайший социально-бытовой очаг, является для ее воспитанников моделью структуры общества, помогает понять его общие принципы: распределение обязанностей, профессиональные различия, объединения

усилий для обеспечения условий быта, особенности режима труда и отдыха, разнообразие социальных ролей, их статику и динамику.

Важным коррекционным значением для развития учащихся с нарушениями умственного развития является предметно-практическая направленность курса социально-бытового ориентирования, что предполагает выполнение детьми значительного количества практических работ. Каждый ученик, независимо от интеллектуальных и физических возможностей, должен овладеть основными гигиеническими навыками, способами ухода за одеждой и жилищем, приготовления пищи, заполнение бланков деловых бумаг и т.д [5].

Практическое задание предусматривает ряд обязательных моментов: формирование умения ориентироваться в трудовой деятельности (умение анализировать, сравнивать, обобщать); обучение планировать практическую деятельность; развитие умения осуществлять самоконтроль в процессе работы. На каждом из этих этапов учитель руководит действиями учащихся, учитывая этапность формирования соответствующих умений и конкретную коррекционную направленность выполняемой деятельности.

В основном практическую работу организуют с использованием коллективной формы, имеет значительный потенциал для формирования навыков межличностного общения детей. При выполнении задания каждый член коллектива делает свою часть общей работы (один вытирает подоконники, другие моют полы и т. д.).

На первом занятии учитель объясняет, что должны делать ученики, наблюдая за учителем и получая его инструкции, организуя собственную деятельность. Учитель поддерживает в каждом ребенке желание выполнить задание. Большое значение имеет индивидуализация и дифференциация заданий в соответствии возможностей каждого ребенка. Учащиеся, которые испытывают трудности во время обучения, требующих выполнения доступных и простых задач [5].

Анализируя практический опыт специальных заведений, остановимся на активных методах обучения в курсе социально-бытового ориентирования, имеющих существенное позитивное влияние на формирование коммуникативных умений учащихся. В частности, игровые приемы позволяют осуществить обучение детей в наиболее доступной и привлекательной для них форме.

Моделирование реальной ситуации (сюжетно-ролевая игра) рекомендуется проводить на этапе закрепления пройденного материала. Отражая в игре конкретные жизненные ситуации, учащиеся используют усвоенные ими знания и умения.

Учитель организует игру и руководит ею в соответствии с планом. При этом педагог не должен давать прямых указаний, как действовать в той или иной ситуации, а стремится ставить детей перед необходимостью самостоятельно выбирать правильное решение. При подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры, учитель определяет текст, реплики и часть реквизита [5].

Моделирование реальной ситуации требует разделения ролей между участниками, которые вступают в отношения между собой, что находит отражение в действиях и репликах. Модели, которые предлагаются учащимся, отличаются не только содержанием, но и степенью сложности. Это может быть: ситуация с участием двух детей выполняющие 1-2 простые действия, почти без реплик; ситуация, в которой принимают участие несколько учащихся, которые выполняют действия и говорят реплики; ситуация с выбором решения, где задействованы несколько учащихся, которые высказывают реплики и выполняют различные действия [6].

Моделирование реальной ситуации целесообразно осуществлять во время изучение таких разделов: «Культура поведения», «Торговля», «Медицинская помощь», «Учреждения и организации».

Наиболее эффективным является моделирование ситуаций при формировании культуры поведения (ситуативные диалоги при встрече и расставании, вежливое обращение к взрослым, сверстникам с вопросом, просьбой); усвоении правил поведения в гостях (приглашение и встреча гостей, вручение и прием подарков, умение поддерживать беседу, организовать досуг); отработке правил поведения в культурно-просветительских учреждениях, транспорте, заведениях торговли; обучении пользованию средствами связи (вежливо общаться по телефону, сообщать важную информацию, кратко объяснять те сведения, по которым необходимо получить информацию) [7].

Таким образом, коррекционно-развивающие возможности курса социально-бытового ориентирования заключаются в полифункциональности его влияния на личность. В процессе совместной социально-бытовой деятельности у детей с умственной отсталостью естественным образом происходит развитие способов коммуникации, а в арсенале учителя оказывается широких спектр педагогических методов и дидактических приемов, доказывающие на практике свою действенность и эффективность. При этом формирование умений самообслуживания и коммуникативных навыков определяется не только разнообразием использованных методов, но и целесообразностью их сочетания.

Список литературы

1. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов специальной общеобразовательной школы VIII вида / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 366 с.
2. Мадеева, Т.П. Программа «Формирование социально-бытовых представлений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья. / Т.П. Мадеева. – Якутск: Образование, 2018. – 32 с.
3. Гнездилов, М.Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников / М.Ф. Гнездилов. – М.: Классикс Стиль, 2018. – 290 с.
4. Маллер, А.Р. Состояние и тенденции развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей / А.Р. Маллер. // Дефектология.– 2019. – №3 – С. 28–33.
5. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2017. – 391 с.
6. Певзнер, М.С. Динамика развития детей-олигофренов / М.С. Певзнер, В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 2017. – 223 с.
7. Петрова, В.Г. Исследование познавательных процессов детей-олигофренов: Сб. науч. тр. / Под ред. В. Г. Петровой. – М.: Педагогика, 2018. – 88 с.

УДК 376

Ибрагимова А.Р., Шепкетов М.Р. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности (формирующий этап экспериментального исследования)

Ибрагимова Алие Рустемовна
канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Шепкетов Мансур Рустемович
студент, кафедры специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова РФ, г. Симферополь

Psychological and pedagogical conditions for the formation of communicative skills in students with mental retardation through modeling life situations in extracurricular activities (the formative stage of experimental research)

Ibragimova Aliye Rustemovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Shepetov Mansur Rustemovich
student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данной статье обоснован процесс реализации психолого-педагогических условий формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций. В ходе изложения материала статьи авторы описывают психолого-педагогические условия формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций, характеризуют направления работы, методы и приемы, используемые в данном процессе.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, процесс формирования коммуникативных навыков, учащиеся с умственной отсталостью, моделирование жизненных ситуаций, формирующий этап экспериментального исследования.

Abstract. This article substantiates the process of implementing psychological and pedagogical conditions for the formation of communication skills in students with mental retardation through modeling life situations. In the course of presenting the material of the article, the authors describe the psychological and pedagogical conditions for the formation of communicative skills in students with mental retardation through modeling life situations, characterize the areas of work, methods and techniques used in this process.

Keywords: psychological and pedagogical conditions, the process of formation of communication skills, students with mental retardation, modeling of life situations, the formative stage of experimental research.

Формирование коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности – это эффективный подход, направленный на развитие у детей способности к социальной адаптации и успешному взаимодействию. Через имитацию реальных ситуаций дети учатся понимать социальные сигналы, налаживать контакты с окружающими, а также решать возникающие проблемы [1].

Во время организации и проведения внеурочной деятельности важно устанавливать реалистичные цели и ожидания, адаптированные под возможности детей:

– Использовать поощрение и положительное подкрепление для мотивации учащихся.

– Регулярно анализировать и корректировать подходы и методы в соответствии с потребностями и ответной реакцией детей.

– Включать родителей и других членов семьи в процесс формирования коммуникативных навыков через совместные мероприятия и домашние задания.

– Поддерживать тесное сотрудничество с психологами, специальными педагогами и другими специалистами для обеспечения комплексной поддержки учащимся [2].

Полученные результаты на этапе констатирующего этапа исследования свидетельствовали о недостаточном уровне сформированности коммуникативных навыков, учащихся с умственной отсталостью. С целью коррекции нарушенных навыков коммуникации была проведена работа по формированию коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций.

Формирующий этап эксперимента был реализован в период с сентября 2023 года по март 2024 года включительно (7 месяцев). Занятия проводились 1 раз в неделю. За весь период было проведено 32 занятия.

Перед началом исследования были выделены следующие психолого-педагогические условия формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности:

1. Индивидуализация и дифференциация обучения. Распознавать различные способности, потребности и интересы каждого учащегося и реагировать на них позволит эффективно выстраивать процесс формирования коммуникативных

умений. Адаптируя действия к индивидуальным особенностям можно повысить их вовлеченность и эффективность общения.

2. Позитивное подкрепление. Используя похвалу и другие формы позитивного подкрепления для поощрения усилий и достижений в общении, какими бы незначительными они ни были. Это помогает повысить самооценку и мотивацию учащихся.

3. Структурированные и последовательные действия. Проектируя действия, которые структурированы облегчает понимание учащимися и участие в них. Это также включает разделение сложных задач на более простые.

4. Повторение. Повторение помогает закрепить усвоенные коммуникативные навыки.

5. Моделирование жизненных ситуаций. Используя ролевые игры и ситуационные упражнения для моделирования коммуникативного поведения позволяет эффективно формировать коммуникативные навыки. Это включает в себя демонстрацию активного слушания, правильного использования речи и коммуникативного взаимодействия.

6. Связь с реальной жизнью. Связывая коммуникативные действия с реальными жизненными ситуациями позволяет сделать обучение актуальным, а учащимся понять практическую важность коммуникативных навыков.

Реализация коррекционной работы с учетом этих психолого-педагогических условий может внести значительный вклад в успешное формирование коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью.

Далее обоснуем содержание работы по формированию коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности. За основу разработки была взята программа В.В. Воронковой «Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов специальной общеобразовательной школы» [3].

Схематично содержание работы по реализации психолого-педагогических условий формирования коммуникативных навыков представим на рисунке 1.

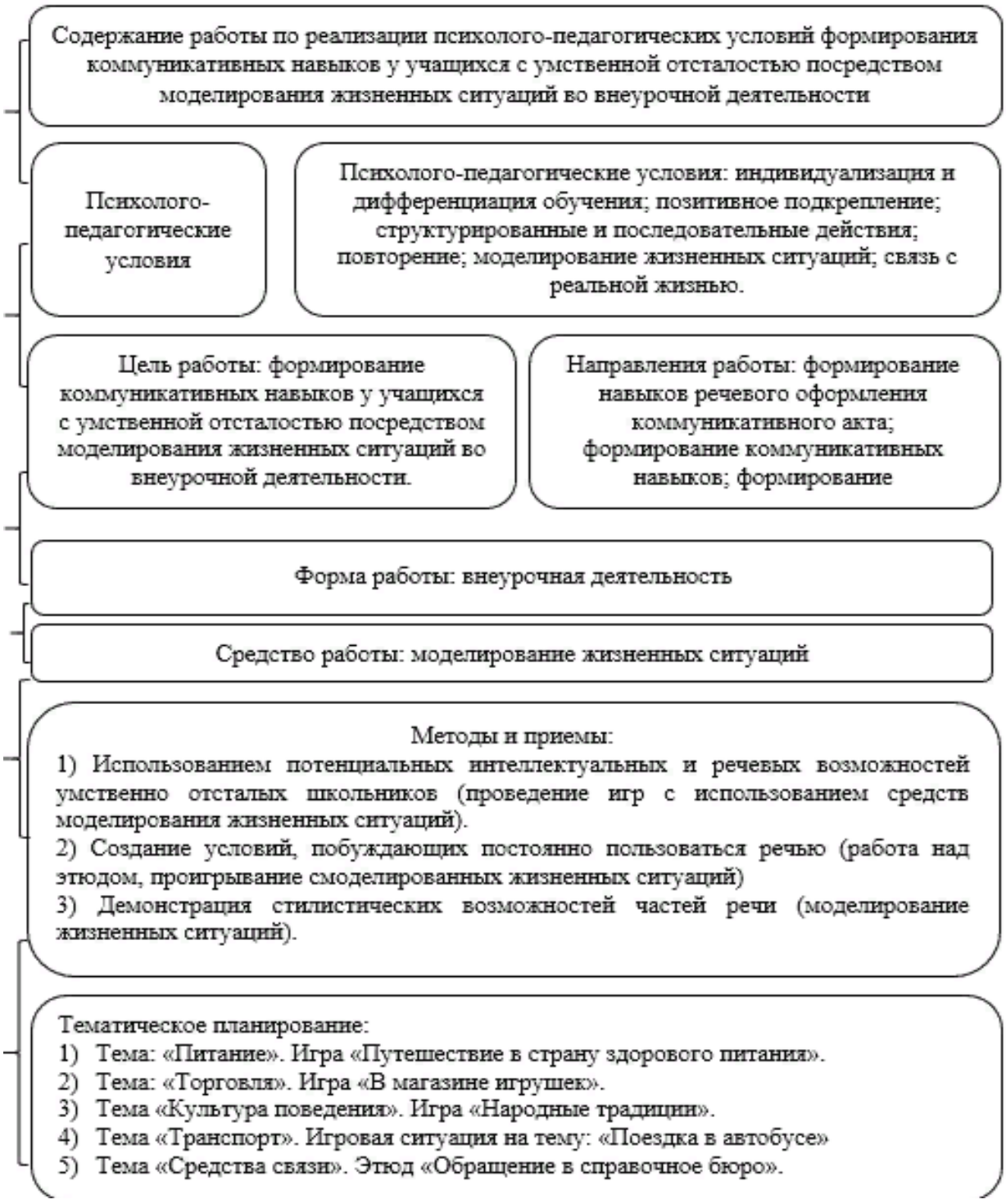

Рисунок 1. Содержание работы по реализации психолого-педагогических условий формирования коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности

Целью реализации содержания работы является: формирование коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством моделирования жизненных ситуаций во внеурочной деятельности.

В качестве направлений коррекционной работы были определены:

– формирование навыков речевого оформления коммуникативного акта;

– формирование коммуникативных навыков;

– формирование общительности.

Форма работы: внеурочная деятельность.

Средство работы: моделирования жизненных ситуаций.

Методы и приемы работы:

– использование потенциальных интеллектуальных и речевых возможностей умственно отсталых школьников (проведение игр);

– создание условий, побуждающих постоянно пользоваться речью (работа над этюдом, проигрывание смоделированных жизненных ситуаций);

– демонстрация стилистических возможностей частей речи (моделирование жизненных ситуаций) [4].

Работа по формированию коммуникативных навыков во внеурочной деятельности посредством моделирования жизненных ситуаций выстраивалась с использованием потенциальных интеллектуальных и речевых возможностей умственно отсталых учащихся.

На данном этапе работы в процессе развития коммуникативных навыков были использованы игры, которые подбирались исходя из особенностей индивидуального психофизического развития обучающихся.

В планирование работы были включены следующие темы для изучения: «Питание» (Игра «Путешествие в страну здорового питания»); «Торговля» (Игра «В магазине игрушек»); «Культура поведения». (Игра «Народные традиции»); «Транспорт» (Игровая ситуация на тему: «Поездка в автобусе»); «Средства связи» (Этюд «Обращение в справочное бюро») [5].

Таким образом, в ходе реализации программы по формированию коммуникативных навыков у учащихся с умственной отсталостью в рамках внеурочной деятельности через моделирование жизненных ситуаций были достигнуты значимые результаты. Использование игровых форм деятельности, основанных на потенциальных интеллектуальных и речевых возможностях детей, способствовало повышению речевой активности и социальной адаптации учащихся. В процессе общения в рамках смоделированных ситуаций дети смогли лучше понять и освоить социально значимые формы взаимодействия. Работа над этюдами и моделирование жизненных ситуаций позволили детям не только улучшить свои речевые навыки, но и научиться соответствующим стилям общения в различных социальных контекстах.

Список литературы

1. Богачева, Г.Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся / Г.Г. Богачева. // Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. – Т. 0. – Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 92–106.
2. Волошина, А.А. Развитие коммуникативных возможностей у школьников с нарушением интеллекта на уроках социально-бытовой ориентировки / А.А. Волошина // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2015/article/2015008497">https://scienceforum.ru/2015/article/2015008497 (дата обращения: 13.02.2024)
3. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов специальной общеобразовательной школы VIII вида / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 366 с.
4. Мельникова, Т.В. О состоянии опыта речевого общения учащихся с нарушениями интеллекта / Т.В. Мельникова, Ж.А. Мусина, В.В. Миночкина. // Педагогика: традиции и инновации : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 97-100.
5. Птушенко, Р.С. Формирование коммуникативных учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью с помощью применения метода групповой работы на уроках в школе / Р.С. Птушенко // Специальное образование. 2017. №.1. – С. 165-169.

УДК 376.37

Иванова В.А. Особенности развития наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с моторной алалией

Научный руководитель Иванова Наталья Викторовна
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Смоленский Государственный Университет, Смоленск, РФ
klunat@yandex.ru

Иванова Валерия Алексеевна
Студент, 5 курс группа Лог19(б)_з, Смоленский Государственный Университет
Смоленск, РФ
lera560845@gmail.com

Features of the development of visual-figurative thinking in preschool children with motor alalia

Scientific adviser Ivanova Natalya Viktorovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation

Ivanova Valeria Alekseevna
Student, 5th year group Log19(b)_z, Smolensk State University, Smolensk
Russian Federation

Аннотация. В статье было проведено теоретическое исследование понятия наглядно-образного мышления. Также автор рассматривает условия, которые влияют на развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного. Автором в данной научной статье были рассмотрены особенности детей с алалией, факторы, влияющие на их развитие наглядно-образного мышления. В завершающей части данной статьи автор приводит субъективный вывод об особенностях наглядно-образного мышления у детей с моторной алалией.

Ключевые слова: алалия, моторная алалия, слоговая структура слова, кинестетический и кинетический праксис, наглядно-образное мышление

Abstract. The article conducted a theoretical study of the concept of visual-figurative thinking. The author also considers the conditions that influence the development of visual-figurative thinking in older preschool children. The author of this scientific article examined the characteristics of children with alalia and the factors influencing their development of visual-figurative thinking. In the final part of this article, the author provides a subjective conclusion about the characteristics of visual-figurative thinking in children with motor alalia. He also gives those special exercises that are necessary for the development of visual-figurative thinking in the analyzed group of children.

Key words: alalia, motor alalia, syllabic word structure, kinesthetic and kinetic praxis

В настоящее время в системе дошкольного образования особо значима проблема умственного развития детей. Одним из центральных является вопрос об оптимизации и развитии мышления в дошкольном возрасте. Понимание динамики развития мышления ребенка – это условие изменения центрации педагогов в воспитательно-образовательном процессе. Благодаря этому в центр всего воспитательно-образовательного процесса возможно поставить саму личность маленького человека.

Таким образом задачи воспитателя значительно усложнились и расширились. Теперь ему требуется отслеживать изменяющиеся способы познания мира, применяемые детьми, понимать динамику развития мышления, а не ограничиваться лишь констатацией уровня владения теми или иными навыками. А это, в свою очередь, указывает на необходимость наличия у воспитателя необходимого уровня профессиональной подготовки и широкого спектра знаний.

Наглядно-образное мышление - это особый вид мышления, при котором субъект опирается на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий.

В работе И. С. Зайцева понятие «наглядно-образное мышление» описывается как, умственный процесс, пользуясь которым, человек воспроизводит действия в уме. И. С. Зайцев уточнял, что наглядно-образное мышление используется при решении различного вида задач без практического сопровождения. Иными словами, наглядно-образное мышление, это особая разновидность мышления, при котором человек в процессе решения задачи пользуется понятиями, воспроизводится непосредственно, не имея дела, с опытом, получаемым при помощи органов чувств

Л.С. Выготский, описывал наглядно-образное мышление, как особый вид мышления, который используется для мысленного представления идеи или концепции через визуальные образы [7].

В работах отечественного психолога А.Г. Асмолова, наглядно-образное мышление выступает как особый вид мышления, который основанный на выделении и анализе основного исходного противоречия исследуемой ситуации или решаемой задачи [8].

Однако в трудах педагога А.К. Артёмова, понятие «наглядно-образное мышление» трактовалось как, познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и посредственным отражением действительности. В работах педагога

мышление разделялось на три вида: словесно-логическое, наглядно-образное, наглядно-действенное [9].

Таким образом, наглядно-образное мышление, как один из видов мышления, является совокупностью способов и процессов образного решения поставленной задачи или проблемы. Наглядно-образное мышление способствует развитию навыков рассуждения, сопоставления, сравнения и обобщения свойств и возможностей предметов в воображении.

Развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста реализуется при определенных условиях, а именно:

1. Важно соответствовать всем нормам и требованиям генезиса мышления в соответствии с возрастными категориями.

2. Необходимо учитывать все возможности, особенности, способности мышления детей в старшем дошкольном возрасте.

3. Развитие этапов мыслительной деятельности у детей должно происходить поэтапно и нормировано, образовательная деятельность должна лояльно влиять на развитие мышления в детском возрасте, не перенапрягать умственными действиями.

4. Реализовать задачи психолого-педагогического сопровождения каждого ребенка при развитии мышления в дошкольном возрасте.

Таким образом, развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе определяется условиями решения задачи посредством использования личного опыта и знаний, на основе которых ребенок может предположить, что ему необходимо выполнить или сделать в той или иной ситуации.

Т.В. Волосовец рассматривал алалию, как вид тяжелого нарушения, при котором происходит недоразвитие всех компонентов речи. При этом слух, интеллект, координация сохраняются, хотя на фоне могут возникать поведенческие нарушения: гиперреактивность или пассивность, медлительность, неумение корректно выражать эмоции, в большинстве случаев, дети с нарушениями речи выражают негативные эмоции, через крик и слезы с целью получения желаемого [10].

Б.М. Гриншпун, С.Н. Шаховская отмечали, что моторная алалия или экспрессивная, при которой страдает зона, отвечающая за воспроизведение речи. При данном диагнозе ребенок понимает обращенную речь, выполняет команды и просьбы взрослого и педагога, но не способен произнести членораздельные звуки. В рамках речевого развития и нарушения, моторную алалию разделяют на афферентную и эфферентную форму. При афферентной форме моторной алалии ребенок не может

контролировать работу речевого аппарата и неправильно произносит звуки, при эфферентной форме моторной алалии ребенок испытывает сложности в переключении артикуляционных актов, ребенку необходимо контролировать и соблюдать последовательность речевых движений [11].

У детей с моторной алалией отмечается бедность логических операций, снижение способности к символизации, обобщению и абстракции, нарушение орального и динамического праксиса, акустического гнозиса, т.е. у детей с признаками нарушения речи, а именно алалией ярко выражается снижение интеллектуальных операций, которые непосредственно требуют речевого сопровождения [1].

Было установлено, что дети с алалией нуждаются в большем внимании и стимулировании развития мышления на разных этапах развития, дабы скорректировать и скомпенсировать возникающие у них трудности. Так, для детей дошкольного возраста особое значение предается именно мышлению наглядно-образного типа.

Также у детей с моторной алалией значительно пониженный уровень обобщения в игровой деятельности, по сравнению с детьми свободно говорящими. Трудности возникают в игровой деятельности, по причине несформированности ролевого поведения, ребенок не понимает, как взаимодействовать с другими детьми, как выполнять действия в сюжетно-ролевой игре. В процессе игровой деятельности важно наглядно-образное мышление, развитие воображения, подкрепление действий словами, логическое включение в сюжет игры.

Особенности наглядно-образного мышления у детей с моторной алалией сопровождается неустойчивостью внимания, снижением вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии мышления и логики. Основными условиями развития наглядно-образного мышления у детей с моторной алалией являются: овладевание предметными действиями, развитие самостоятельности, проведение анализа и рассуждения, а также понимание требований, значение вопроса или просьб, исходящих со стороны взрослого или сверстника [2].

Наглядно-образное мышление учит овладевать предметными действиями, самостоятельно решать простые сложные речевые и логические задачи, выражать интересы, воображения, включаться в игровую деятельность и соответствовать требованиям и действиям по сюжету.

По состоянию формирования наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с моторной алалией, важно учитывать состояния невербального интеллекта, который подразделяется на три основные группы [3]:

1. Дети дошкольного возраста, у которых уровень развития мыслительной активности, невербального интеллекта, оперирование речевым аппаратом в незначительной мере отличается или отстает от нормы. При этом данное своеобразие развитие интеллектуальных способностей не имеет негативных особенностей развития, связанных с речевыми трудностями.
2. Дети, у которых развитие интеллектуальных способностей находится на низком уровне. Примерно на 27% ниже нормы развития невербального интеллекта.
3. Дети, у которых уровень развития невербального интеллекта проявляется на самой нижней грани нормы, при этом отмечаются нестабильность в эмоциональном плане, скачки роста, рассеянное внимание, проблемы с сосредоточенностью. Однако, важно отметить, что данная группа детей не является умственно отсталыми или психически заторможенными. В определённые моменты дети могут показать состояние интеллекта на достаточном или нижнем уровне от нормы.

Таким образом, мышление развивается на протяжении всей жизни человека в процессе его деятельности. На каждом возрастном этапе мышление имеет свои особенности. Развитие наглядно-образного мышления тесно связано с речью, которая закрепляет образы – представления [4].

Для развития мышления необходимо разработать для детей задания на развитие основных мыслительных операций: анализ, обобщение, сравнение, которые необходимо давать при работе на специальных занятиях.

В процессе развития наглядно-образного мышления необходимо применять специальные упражнения, которые включают наглядный материал. Развивать наглядно-образное мышление, совместно с развитием творческого отношения дошкольника к окружающей действительности [5].

Необходимым условием в работе по развитию наглядно-образного мышления является обогащение предметно-пространственной среды, которая будет способствовать развитию мыслительной деятельности детей с алалией.

Список литературы

1. Быховец, И.С., Дубровина, Т. И. Исследование звуконаполняемости и слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией. / Мир специальной педагогики и психологии. // Научно-практический альманах./ И. С. Быховец, Т. И. Дубровина. — Москва. — 2019. — С. 62–66.
2. Вычик, А.С., Беляева О. Л. Особенности слоговой структуры слова детей дошкольного возраста с моторной алалией. / Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. // Ответственный редактор: И. Ю. Жуковин; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. — 2019. — С. 43–45.
3. Громова, О.Е. Изучение детского лексикона на ранних этапах развития речи [Текст] / О.Е. Громова // Дефектология. – 2022. – № 6. – С. 55–60. 4.
4. Громова, О.Е. Норма и задержка речевого развития у детей 2–3 лет: разработка анкеты для дифференцированной оценки речи в раннем возрасте [Текст] / О.Е. Громова // Дефектология. – 2022. – № 2. – С. 66–77
5. Захарова, Т.В., Ибрагимова, М.П.// Особенности понимания и отражения в речи причинно-следственных отношений детьми дошкольного возраста с ОНР / Т.В.Захарова, М.П.Ибрагимова // Логопед. – 2021. - №6. – с. 22-30.
6. Список источников
7. Зайцев, И. С.// Особенности мыслительной деятельности при тяжёлых нарушениях речи: учеб. - метод. пособие / И. С. Зайцев. - Мн.: АПО, 2021. - 24 с.
8. Выготский, Л. С.// Мышление и речь. Изд.-5. испр. - издательство "Лабиринт"//Л.С. Выготский . М.: 2021. - 352 с.
9. Асмолова Г.В. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение. 2021. - 159 с.
10. Артемов А. К. Курс лекций по психологии. М.: Харьков. 2021. - 422с.
11. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Учебно – методическое пособие. М.: В. Секачев. 2020. - 224с.
12. Гриншпун Б.М. Алалия. Логопедия. Б.М Гриншпун, С.Н. Шаховская. Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высших учебных заведений. Под ред. Л.С. Волковой. М.: ВЛАДОС. 2022. 703с.

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

УДК 376.32

Дробыш А.С., Мешавкина М.С. Развитие лыжных гонок в России на примере Мурманской области в 1920-1941 г.г.

Дробыш Алексей Сергеевич
старший преподаватель, Петрозаводский государственный университет
РФ, Петрозаводск,
ffk-s.m.guz@mail.ru

Мешавкина Мария Сергеевна
студентка, 4 курс, Петрозаводский государственный университет, РФ, Петрозаводск

Development of ski racing in Russia on the example of Murmansk region in 1920-1941

Drobysh Alexey Sergeevich
Senior Lecturer, Petrozavodsk State University, Russian Federation, Petrozavodsk

Meshavkina Maria Sergeevna
student, 4th year, Petrozavodsk State University, Russian Federation, Petrozavodsk

Аннотация. В статье раскрывается история развития лыжных гонок в России на примере Мурманской области, о зарождение праздника Севера. В статье показано, что даже в самые сложные для страны годы люди, жившие на Севере России, не переставали заниматься лыжными гонками. Привязанность и любовь северян к лыжам в итоге вылилась в различные зимние спортивные праздники, некоторые из которых известны и за пределами России.

Ключевые слова: лыжные гонки, спортсмены, Мурманская область, праздник Севера.

Abstract. The article reveals the history of development of ski racing in Russia on the example of Murmansk region, about the origin of the holiday of the North. The article shows that even in the most difficult years for the country people living in the North of Russia did not stop doing ski racing. The attachment and love of northerners to skiing eventually resulted in various winter sports festivals, some of which are known outside Russia.

Key words: ski racing, athletes, Murmansk region, holiday of the North.

Введение: многие сегодня пользуются лыжами благодаря родителям, школам и кружкам. Но не многие задумываются над тем, как возникли эти волшебные средства передвижения, откуда они пришли к нам и почему стали так популярны. Лыжи сегодня - это не только способ отдыха и развлечения, но и способ достижения

выдающихся результатов в спорте. Однако история лыжей богата событиями и ценностями, которые мало кто знает. Было бы здорово узнать, как они возникли, какую роль играли в военные годы и как важны они до сих пор. Лыжи - это не просто спортивное снаряжение, они несут в себе глубокие ценности и уроки, которые все должны узнать [1, 2].

Мурманск – это столица Кольского полуострова, а в свою очередь Кольский полуостров – это край спортивных традиций, идущих из глубины веков. Ведь именно саамам европейцы обязаны приобщением к лыжным видам спорта, а, возможно, и возникновением беговых лыж [3, 4]. Ведь, только на Кольском полуострове спортсмены могут стоять на лыжах почти 8 месяцев и занимать в любое время и в любом месте. Правительство Мурманской области прикладывает массу усилий для поддержки и развития и без того высокого уровня лыжной подготовки.

Лыжный спорт развивался везде не одинаково, и Мурманск был не исключением. В середине 1920 года мурманские спортсмены соревновались лишь друг с другом, редко выезжали за пределы Кольского полуострова, поэтому активно занимались своим развитием дома. Благодаря этому стали появляться энтузиасты, которые открывали кружки, секции. И всё было не напрасно, ведь их поддерживали Межсоюзное бюро и другие организации. В 1929 году было насчитано более 600 физкультурников. Энтузиасты смогли общими усилиями открыть первый зал в здании бывшей церкви. Стали появляться лыжные базы с пунктом проката лыж. В 1927 году был проведен первый 15-километровый марафон Кола-Мурманск. Население Кольского полуострова было так заинтересовано в лыжном спорте, что в 1937 году в городе Кировске было решено открыть базу зимнего спорта для учебных и тренировочных сборов инструкторов и тренеров по лыжным гонкам [5, 6].

Но главным достижением и гордостью города Мурманска и всего Кольского полуострова, считается Праздник Севера [4, 6].

Праздник Севера – это не просто мероприятие, это настоящее искусство организации спортивных событий. Это временной портал, который открывается в начале весны, чтобы погрузить участников в мир соревнований и радости. Здесь каждый детально продумывается и организуется с любовью - будь то трассы для лыжников или процесс регистрации участников. Ведь только так можно создать особую атмосферу праздника, которая заряжает энергией и вдохновляет на новые свершения. Вот почему Праздник Севера проводится именно в это время года - чтобы каждый мог почувствовать себя частью этого удивительного праздника в самом чудесном сезоне [6].

Первый Праздник Севера прошёл 30 марта в 1934 году. Его особенность заключалась в том, что на праздник собирались только лыжники для участия в соревнованиях. И хотя на первый раз собрались не так много участников, со временем праздник стал набирать популярность, привлекая все больше людей. Даже во время войны северные традиции не палились: спортсмены со всей страны, даже с фронта, стремились участвовать в столь любимых соревнованиях [3, 6]. После окончания войны отмечание Праздника Севера приобрело новый масштаб. Организаторы прилагали особые усилия, чтобы привлечь больше молодежи, и в 1961 году было принято решение ввести отдельную группу для юных спортсменов, проходивших специальную подготовку к соревнованиям. К 1962 году к полному комплексу программы добавили хоккей с мячом. Хотя на тот момент в Празднике Севера могли принимать участие не только лыжники, а представители любого зимнего вида спорта. Но на этом организаторы не остановились и стали продвигать данные соревнования дальше и сильнее. 1971 год стал не менее знаменательным для данного торжества. Праздник Севера вышел на мировой уровень и собрал на мероприятиях немало иностранных представителей зимних спортивных игр. Это были участники из Болгарии, Венгрии, Соединенных Штатов Америки, Кореи и другие. Так как во всем мире стал продвигаться биатлон, то и организаторы не стали отставать от всех и ввели состязания по биатлону в 1974 году. Так как соревнования вышли на такой уровень, то и начинаться они стали, как Олимпийские игры [2, 7]. С 1984 года праздник народов севера начинается с торжественной церемонии открытия. В первый день происходит зажжение праздничного огня, затем его несут по всей центральной площади города. С каждым годом Праздник Севера развивался всё больше и больше. Каждый новый год вносит свои изменения в этот праздник, каждый народ пытается добавить что-то своё. Организаторы пытаются придумать соревновательный момент абсолютно для каждого вида спорта. Очень много спортсменов различных видов спорта принимают участия в данном празднике. Например: мини-футбол на снегу, конькобежный спорт, горные лыжи, хоккей с мячом, санный спорт, гонки упряжек с оленями и собаками и многое другое [3, 6, 8].

Однако все остальные виды спорта не могут затмить уникальность и волнение, которые приносит Лыжня дружбы. Это событие, появившееся лишь в 1994 году, представляет собой лыжные гонки, проходящие через несколько стран - Россию, Норвегию и Финляндию. Организация мероприятия на высшем уровне позволяет участникам не сталкиваться с проблемами документации и делать загранпаспорта для участия [2, 6].

Каждый год Праздник Севера становится все интереснее и более запоминающимся. Его история увлекательна, и включает в себя множество интересных фактов [6, 8].

Праздник Севера каждый год становится лучше предыдущего, и каждый год становится особенным. В историю записано несколько очень интересных фактов [2].

1. Именным комментатором Праздника Севера являлся Вадим Синявский – известный журналист, радиовещатель, основатель первой советской школы спортивного комментирования.

2. В 2009 году Праздник Севера вошел в список «Семь чудес на краю света» по результатам народного голосования.

3. Благодаря Празднику Севера, Россия вошла в крупнейшие организации по зимним видам спорта: Euroloppet, Russialoppet и Союз марафонов «Лыжная Россия»

И конечно, как и в любых соревнованиях есть победители, и Праздник Севера не исключение из правил. Среди мужчин семикратным победителем является Сергей Долидович из Белоруссии. Среди женщин трехкратной победительницей является Юлия Чепалова из Хабаровска [2, 6].

Заключение: Благодаря упорству, преданности и целеустремлённости российских лыжников, лыжный спорт в России не только сохраняет свои лидирующие позиции во всем мире, но и продолжает активно развиваться. Вдохновляясь достижениями своих предшественников, молодые спортсмены становятся все более талантливыми и перспективными. Поддержка со стороны правительства также играет важную роль в этом процессе, поскольку благодаря ей открываются новые площадки и школы для молодежи. Именно такой симбиоз усилий делает спорт живым и вечно существующим явлением. В Мурманске это особенно заметно - каждая финансовая инъекция в развитие спорта приносит свои плоды в виде медалей, кубков и уважения к городу [2, 8].

Список литературы

1. Артемьев А. А. История физической культуры и спорта как история становления педагогических идей / А.А. Артемьев, Я.Ю. Хомичев, И.Л. Левина // Современные вопросы теории и практики обучения в вузе. 2016. № 19. С. 113-116.
2. Нахаева Е. М., Минина Н. В. История физической культуры и спорта: учебное пособие // М. : Республиканский институт профессионального образования, 2022. 201 с.
3. Викулина В. М. Значение знаний истории физической культуры и спорта в патриотическом воспитании школьников // В сборнике: Школа молодого ученого. Материалы XII международной научно-практической конференции. 2018. С. 24-27.
4. Трунилина А. А., Рассказов А. В. История развития лыжного спорта // В сборнике : Modern science: theoretical and practical look. XXXI Международная научно-практическая конференция. 2018. С. 105.
5. Антонова М. А. История развития физической культуры в России // Молодой ученый. 2023. № 24 (471). С. 352-354.
6. Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта: учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования // М. : Издательский центр «Академия», 2013. 320с.
7. Дейч А. А. История физической культуры, спорта и олимпийского движения : современный взгляд // Молодой ученый. 2023. № 19 (466). С. 582-585.
8. Пожималин В. Н. История формирования спорта // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 38. С. 139-144.

УДК 796.035

Копков Р.Н., Родионова В.С. Уровень информирования студентов о пользе различных методов закаливания

Копков Роберт Николаевич
старший преподаватель, Петрозаводский государственный университет
РФ, Петрозаводск
ffk-s.m.guz@mail.ru

Родионова Вероника Сергеевна
студентка, 4 курс, Петрозаводский государственный университет
РФ, Петрозаводск

Level of informing students about the benefits of different methods of hardening

Kopkov Robert Nikolaevich
Senior Lecturer, Petrozavodsk State University, Russian Federation, Petrozavodsk

Rodionova Veronika Sergeevna
student, 4th year, Petrozavodsk State University, Russian Federation, Petrozavodsk

Аннотация. Результаты проведённого анкетирования, подвергнутые математической обработке, свидетельствуют о том, что студенты института физической культуры, спорта и туризма характеризуются достаточно системным представлением о положительном влиянии закаливания на организм человека. Уровень информированности в вопросах методов закаливания является средним, и используют их в своей жизни только 51% респондентов.
Ключевые слова: закаливание, студенты, информированность.

Abstract. The results of the conducted questionnaire survey, subjected to mathematical processing, indicate that students of the Institute of Physical Culture, Sports and Tourism are characterized by a fairly systematic understanding of the positive impact of hardening on the human body. The level of awareness of hardening methods is average, and only 51% of respondents use them in their lives.
Key words: hardening, students, awareness.

Исследования и врачебно-педагогические наблюдения показывают, что от 50 до 70 процентов благополучия в области здоровья человека, обусловлена его стилем жизни. Важной составляющей здорового стиля жизни является процесс закаливания [1, 2]. Этот процесс не только способствует укреплению физического здоровья, но и значительно повышает эффективность трудовой деятельности, а также способствует улучшению общего самочувствия, настроения и жизненной энергии [3, 4]. Это особенно важно для студентов, у которых образовательный процесс требует высокой умственной и физической активности [5, 6].

Однако, согласно научным исследованиям, здоровье студентов находится на довольно низком уровне, причём ситуация со временем ухудшается [3, 6]. Особенно заметно снижение уровня здоровья происходит в период обучения в высших учебных заведениях, что может оказать негативное влияние на их будущее [7, 8]. Закаливание можно определить как комплекс мероприятий, направленных на укрепление иммунитета и увеличение способности организма противостоять различным внешним факторам, включая экстремальные температуры и изменения атмосферного давления. Цель этих действий - улучшить общее состояние здоровья и сделать организм менее восприимчивым к респираторным и другим инфекциям. Для этого используются природные элементы: вода, солнечный свет и воздух [2, 5, 9].

Когда мы говорим о закаливании, среднестатистическому человеку приходит на ум закаливание именно водой (обтирание, обливание, душ, лечебное купание, моржевание), что не совсем верно, помимо этого существует гелиотерапия - закаливание солнцем (солнечные ванны), и аэротерапия - закаливание воздухом (прогулки на свежем воздухе). При закаливании нужно учитывать многие факторы, так как влияние на организм она может оказать и положительный и отрицательный эффект [5, 7].

Объектом настоящего исследования выступает процесс закаливания организма.

Предметом исследования является уровень информированности студентов о пользе закаливания.

Цель исследования заключается в выявлении уровня информированности студентов о пользе различных методов закаливания.

В целях изучения информированности студентов относительно методов закаливания проводилось педагогическое исследование в виде анкетирования. В качестве исследования применялось свободное анкетирование студентов института физической культуры, спорта и туризма (в количестве 50 человек), которым предлагалось ответить на ряд вопросов, касающихся теоретических знаний, личного опыта и отношения к рассматриваемой теме.

Анкета состояла из 5 вопросов «открытого» и 6 вопросов «закрытого» типа, составленных по результатам анализа литературы, посвящённой теме закаливания организма. Некоторые из вопросов предусматривали один, а некоторые - несколько вариантов ответа, а также вопросы, на которые необходимо было дать развёрнутый ответ.

Приведём данные анализа результатов некоторых вопросов.

Первый вопрос звучал следующим образом: «Считаете ли вы закаливающие процедуры эффективным методом оздоровления организма?» 89% респондентов ответили «Да», 11% респондентов ответили «Нет».

Затем мы выясняли - закаляются ли опрашиваемые: 51% студентов ответили «Да», 49% - ответили «Нет».

Далее мы расспросили респондентов о том, какие методы закаливания они используют: 19% опрошенных используют методы закаливания солнцем и водой, 32% опрошенных используют воду в качестве способа закаливания, 49% респондентов не используют методы закаливания.

Следующий вопрос звучал так: «Как часто вы проводите закаливающие процедуры?»: 33% студентов не проводят закаливающие процедуры, 34% - проводят иногда, 11% респондентов - проводят редко, 12% - проводят часто, 10% опрошенных - проводят процедуры регулярно.

Далее мы узнали - в какое время года, по мнению студентов, лучше начинать закаляться: 31% опрошенных считают, что время года не имеет значения; 15% респондентов считают, что в летний период; 15% предпочитают закаливаться весной; 11% респондентов - осенью, 2% студентов – любят закаливаться зимой. Хотелось бы отметить, что по мнению специалистов, целесообразно начинать закаляться всё таки в летний период.

Далее у респондентов выяснялось - какие преимущества закаливания они знают. Большинство отметили такие варианты ответов как: оздоровление организма, улучшение кровообращения, повышение сопротивляемости организма к заболеваниям, укрепление иммунитета, устойчивость организма к внешним факторам, омолаживание. Все вышеперечисленные варианты безусловно верны, но к положительным моментам также относятся: восстановление организма после физического или психологического стресса, ускорение обмена веществ, улучшение терморегуляции организма, улучшение работоспособности и самочувствия, повышение выносливости организма.

Таким образом, результаты изучения информированности студентов института физической культуры, спорта и туризма в отношении вопросов, связанных с пользой различных методов закаливания, показали:

1) студенты, в целом, характеризуются средним уровнем информированности в сфере закаливания;

2) некоторые студенты сомневаются в эффективности оздоровления организма методами закаливания;

3) половина опрошенных студентов применяют методы закаливания в своей жизни;

4) согласуется с результатами других, аналогичных исследований [3, 4, 7, 10] и показало, что необходимо целенаправленное и педагогически организованное совершенствование информированности студентов института физической культуры, спорта и туризма в вопросах пользы применения методов закаливания.

Список литературы

1. Демидова И. Ф. Изучение представлений молодежи о здоровом образе жизни // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 65-67.
2. Пилипенко Д. А. Формирование ценности здорового образа жизни у старших школьников посредством привлечения педагогов к здоровому образу жизни // Молодой ученый. 2021. № 11 (353). С. 181-183.
3. Кадач О. В. Формирование здорового образа жизни, факторы, определяющие здоровый образ жизни студентов // В сборнике : Оптимизация учебно-воспитательного и тренировочного процесса в учебных заведениях высшего профессионального образования. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Сибирский юридический институт МВД России. 2010. С. 199-202.
4. Ниетова З. Х., Ищанова С. Е. Здоровый образ жизни: механизмы формирования ценности здорового образа жизни у молодого поколения // В сборнике : XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. Сборник статей. 2018. С. 202-204.
5. Драпкина О. М. Методология изучения рациона питания и поведенческих привычек населения для оценки приверженности здоровому образу жизни / О.М. Драпкина, С.С. Неустроев, Е.Б. Фролова, С.А. Шальнова, А.В. Концевая, Д.В. Адамчук, Ю.А. Баланова, А.Э. Имаева, Н.С. Карамнова, Г.А. Муромцева, Н.Б. Старикова // Профилактическая медицина. 2019. Т. 22. № 4. С. 43-50.
6. Саргсян В. Д. Здоровый образ жизни как решающий фактор профилактики сердечно-сосудистых заболеваний / В.Д. Саргсян, А.С. Сафарян, Т.В. Камышова, Д.В. Небиеридзе // Профилактическая медицина. 2019. Т. 22. № 6-2. С. 56-60.
7. Ниетова З. Х., Ищанова С. Е. Здоровый образ жизни: механизмы формирования ценности здорового образа жизни у молодого поколения // В сборнике : Психология, педагогика, образование : актуальные и приоритетные направления исследований. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 147-151.
8. Тихонова В. А., Данилова А. М. Формирование здорового образа жизни средствами физической культуры: на примере формирования здорового образа жизни студента // Наука через призму времени. 2019. № 6 (27). С. 169-172.
9. Карапузова С. В., Четова Ю. А. Формирование здорового образа жизни путем соблюдения правил здорового образа жизни и организации здоровьесберегающего характера образовательной деятельности // В сборнике : Молодежь и научно-технический прогресс. В 3 т. 2019. С. 365-368.
10. Федоров В. В. К вопросу о взаимодействии категорий "здоровье", "здоровый образ жизни", "культура здорового образа жизни" // Современный ученый. 2019. № 3. С. 174-180.

УДК 37.013

Максименко В.Г., Иванов Н.А., Волков А.В. Студенческий спорт как инструмент формирования позитивного социального взаимодействия и эмоциональной стабильности

Максименко Виктория Георгиевна
Старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта Сочинского государственного университета
viktoriya240477@yandex.ru

Иванов Николай Александрович
преподаватель кафедры физической культуры и спорта Сочинского государственного университета, директор учебно-оздоровительного центра
ivanovnik45@yandex.ru

Волков Андрей Владимирович
Старший преподаватель кафедры физического воспитания Санкт-Петербургского государственного морского технического университета
Andreyjudo1973@yandex.ru

Student sports as a tool for forming positive social interaction and emotional stability

Maksimenko Victoria Georgievna
Senior Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, Sochi State University

Ivanov Nikolay Alexandrovich
Lecturer, Department of Physical Culture and Sports, Sochi State University
Director of the Educational and Health Center

Volkov Andrey Vladimirovich
Senior Lecturer, Department of Physical Education, St. Petersburg State Maritime Technical University

Аннотация. В данной научной статье рассматривается роль студенческого спорта как инструмента формирования позитивного социального взаимодействия и эмоциональной стабильности среди студентов высших учебных заведений. Целью исследования является выявление связи между участием в спорте и уровнем социальной активности и психологическим состоянием в студенческой среде. В статье подчеркивается важность поддержки и развития спортивных программ в высших учебных заведениях для развития навыков работы, создания благоприятной обстановки, укрепления дружеских отношений и повышение уровня доверия между участниками образовательной среды.

Ключевые слова: спорт, здоровье, физическая активность, социальное взаимодействие, эмоциональная устойчивость, студенческие команды, образовательный процесс.

Abstract. This scientific article examines the role of student sports as a tool for the formation of positive social interaction and emotional stability among students of higher educational institutions. The purpose of the study is to identify the connection between participation in sports and the level of social activity, the impact of sports activity on the psychological state (production of endorphins, improved mood, control of emotions and increased self-esteem) among students. The article emphasizes the importance of supporting and developing sports programs in higher education institutions for developing work skills, creating a favorable environment, strengthening friendly relations and increasing the level of trust between participants in the educational environment.

Keywords: sport, health, physical activity, social interaction, emotional stability, student teams, educational process.

Введение

Спорт является важным аспектом жизни, который способствует физическому развитию и оказывает значительное влияние на социальные и эмоциональные аспекты жизни общества.

Студенческий спорт является неотъемлемой частью университетской жизни, предоставляя студентам возможность не только физического развития, но и социальной активности. В настоящее время все больше ученых обращают внимание на важность спорта, как инструмента формирования позитивного социального взаимодействия и эмоциональной стабильности студенческой среды [1].

По мнению Шлыкова А.В. «для студенческой молодежи физические занятия и спорт имеют особое значение. Непрерывная учебная работа, экзаменационные и зачетные сессии с их напряженной нагрузкой, учебные и производственные практики – всё это требует от студентов хорошего физического и психического здоровья» [2].

Участие в спортивных мероприятиях способствует формированию позитивного социального взаимодействия среди студентов «так, участие в игровых дисциплинах способствует гармоничному воспитанию всех основных физических качеств. Регулярные занятия играми воспитывают способность к устойчивости эмоционального состояния в условиях острой спортивной борьбы, улучшают функции вестибулярного аппарата, способствуют совершенствованию точности движений, увеличению поля зрения игроков. Командные спортивные игры воспитывают умение подчинить личные интересы интересам коллектива, взаимопомощь и дисциплина» [3].

Теоретико-методологической базой исследования о влиянии студенческого спорта на социальное взаимодействие и эмоциональную стабильность студентов послужили [4]:

- социальная теория;

- психологическая теория;

- спортивная психология;

- эмпирические исследования.

Данное исследование опирается на социальные теории (теория социализации, теория социального взаимодействия или теория социальной поддержки), чтобы понять, как участие в спортивных мероприятиях может влиять на социальные отношения студентов в образовательной среде. Основные аспекты психологической теории (теория самоэффективности, теория стресса или теория самоидентификации) использованы для анализа влияния студенческого спорта на эмоциональное состояние и психологическое благополучие студентов.

Основополагающие принципы спортивной психологии (мотивация, концентрация, управление стрессом и самосознание) применяются для изучения психологических аспектов участия студентов в спортивных мероприятиях. Для уточнения гипотез и выводов данное исследование обращает внимание на результаты предыдущих эмпирических исследований, социальных отношений и психологического благополучия в области студенческого спорта.

Результаты исследований подтверждают положительное влияние студенческого спорта на социальные навыки и эмоциональную устойчивость (студенты, участвующие в спортивных мероприятиях, имеют более высокий уровень самооценки и лучше справляются со стрессом), а спортивные команды способствуют формированию дружественных отношений и коллективного сотрудничества.

Методика исследования включает качественные и количественные методы сбора данных (наблюдения и статистический анализ данных), методы социологического и психологического исследования, позволяющих выявить положительное влияние студенческого спорта на социальное взаимодействие студентов, что проявляется в формировании дружеских связей, командном духе и социальной активности. Участие в спортивных мероприятиях положительно влияет на эмоциональную стабильность студентов, способствуя снижению уровня стресса и повышению самооценки.

Игошев М.В. считает, что «в процессе анализа современных отечественных подходов к трактовке роли командного спорта в преодолении стресса у молодых спортсменов и школьников были выявлены и адаптированы к социальным условиям обучения в российских высших учебных заведениях те психологические подходы в рамках спортивной психологии, которые могут помочь отечественным спортивным педагогам и тренерам создать благоприятную социальную и психологическую обстановку в учебных группах и в процессе спортивных занятий с тем, чтобы

обеспечить студентам, особенно младших курсов, как можно более легкое и психологически комфортное вхождение в новую социальную среду вуза» [5].

Командные игры (футбол, баскетбол, волейбол и др.), представляют собой эффективный способ развития не только физических навыков, но и социальных качеств у студентов. В ходе научных исследований выявлено, что участие в командных играх способствует развитию таких важных навыков, как коммуникация, сотрудничество, лидерство и управление конфликтами [6].

Рассмотрим роль одиночных видов спорта и командных игр в развитии социальных навыков на примерах:

Участие в командных играх требует от участников сотрудничества, коммуникации и взаимопонимания, что способствует укреплению дружеских отношений, развитию навыков работы в студенческом коллективе и повышению уровня доверия между участниками. В данном примере спорт объединяет всех студентов, помогая создавать благоприятную атмосферу в высшем учебном заведении. В данном примере активно задействованы психические процессы мышления, внимания и рефлексии, эмоции, чувства, переживание.

Игроки студенческой баскетбольной команды работают вместе для достижения общей цели - победы в матче, обмениваются пасами на поле и поддерживают друг друга, разрабатывают общие стратегии для победы. В данном примере активно задействованы психические процессы мышления, внимания и рефлексии, эмоции, чувства.

Студенческая футбольная команда проводит регулярные тренировки и участвует в соревнованиях. В процессе совместной работы над общей целью игроки учатся доверять друг другу, поддерживать товарищей по команде и решать возникающие проблемы вместе. В данном примере активно задействованы психические процессы мышления, внимания и рефлексии, эмоции, чувства.

Занятия спортом способствуют поддержанию эмоциональной стабильности среди студентов, а физическая активность способствует выработке эндорфинов – гормонов радости, улучшающих настроение, которые помогают справляться со стрессом. Таким образом, регулярные тренировки помогают студентам контролировать свои эмоции, повышать самооценку и улучшать психологическое состояние [7].

Студентка, занимающаяся йогой, отмечает, что после занятий она чувствует себя более спокойной и сосредоточенной и это помогает ей справляться с учебными нагрузками и повседневными стрессовыми ситуациями в высшем учебном заведении.

В данном примере активно задействованы психические процессы мышления, внимания и рефлексии.

Рассмотрим роль спортивных программ на примере университета:

Пример 1. Программа «Спорт для всех» в университете МГИМО предоставляет возможность студентам принять участие в спортивных мероприятиях (независимо от уровня подготовки). Регулярные тренировки и соревнования способствуют формированию командного духа и укреплению дружеских связей, «на тренировках будет присутствовать инструктор, который сможет проконтролировать технику выполнения упражнений и помочь с выбором направления физической нагрузки» [8].

Студенческий спорт может стать платформой для организации общественно значимых мероприятий, направленных на поддержку социальных и благотворительных инициатив. В настоящее время многие высшие учебные заведения организуют благотворительные спортивные события (сбор средств на участие в волонтерских проектах). Рассмотрим примеры:

Пример 1. Спортивный студенческий марафон – ежегодное соревнование, организованное студенческим союзом или благотворительной организацией, с целью сбора средств на поддержку студентов, нуждающихся в финансовой помощи (участники марафона принимают участие в беге, велопробеге, играх на открытом воздухе и других спортивных мероприятиях).

Пример 2. Турнир по мини-футболу – благотворительное соревнование по футболу, организованное студенческими объединениями или спортивными клубами университетов. Средства, собранные от участников и зрителей направляются на поддержку благотворительных проектов.

Пример 3. Велопоездка – мероприятие, приуроченное к сбору средств на поддержку местного образования или студенческих инициатив (участники на велосипедах совершают определенный маршрут, собирая пожертвования от спонсоров и зрителей).

Пример 4. Теннисный турнир – благотворительное соревнование по теннису среди студентов российских университетов. Средства, собранные от участников и партнеров мероприятия направлены на поддержку студентам в трудной жизненной ситуации.

Пример 5. Фитнес-марафон – спортивное мероприятие, нацеленное на сбор средств на поддержку здоровья и благополучия студентов (участники принимают участие в различных фитнес-тренировках, собирая пожертвования).

Данные спортивные мероприятия способствуют развитию спортивных навыков студентов и помогают понимать важность социальной ответственности и взаимопомощи, а организация общественно значимых мероприятий через студенческие спортивные мероприятия способствует развитию лидерских качеств у студентов. Участие в планировании и проведении спортивных мероприятий требует организационных навыков, коммуникативных способностей и способности работать в студенческом коллективе, что помогает приобретать ценный опыт в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, результаты исследования подтверждают важность студенческого спорта как средства развития социальных навыков и поддержания устойчивого психологического состояния, а полученные данные могут быть использованы для улучшения программ поддержки студенческого спорта и повышения качества жизни в студенческой среде. Спортивные занятия и тренировки способствуют не только физическому развитию и эмоциональной устойчивости студентов, но и играют важную роль в организации общественно значимых мероприятий. Поддерживая социальные и благотворительные инициативы через спортивные мероприятия, университеты создают полезную среду для развития лидерских качеств, социальной ответственности и взаимопомощи среди студентов.

Заключение

Студенческий спорт играет важную роль в формировании позитивного социального взаимодействия и эмоциональной стабильности среди студентов. Поддержка и развитие спортивных программ в высших учебных заведениях является важным шагом для создания благоприятной обстановки и повышения общего благополучия студенческой среды. Командные игры значительно влияют на развитие социальных навыков, сплоченности и взаимодействия участников спортивных мероприятий. Научные исследования подтверждают важность участия в командных играх для формирования психологических и социальных аспектов личности студентов. Дальнейшие исследования в области спорта могут помочь расширить общее понимание роли командных игр в развитии социальных навыков участников образовательной среды.

Список литературы

1. Мисникевич Е. А. Спорт – одаренность или сила воли? Психологические аспекты и ошибки в воспитании юных спортсменов // Вестник Института мировых цивилизаций. 2017. № 16. С. 68-73.
2. Лукащук В.И. Деятельность муниципальных органов власти по реализации программ развития массового спорта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №7-2. – С. 196-199.
3. Дмитриева Ю.В., Дмитриев С.И., Реализация государственной образовательной политики в области физической подготовки студентов вузов // Вестник УМЦ. 2017. №16. – С. 7-12.
4. Шлыков А.В., Студенчество и спорт // Вестник УМЦ. 2017. №16. – С. 53-59.
5. Игошев М. В. Занятия спортом как инструмент преодоления стрессовых ситуаций у студентов высших учебных заведений // Соврем. проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – С. 235.
6. Ищенко М.М., Инновационная составляющая индустрии физической культуры и спорта // Вестник УМЦ. 2017. №16. – С. 12-17.
7. Камилов М.А., Эмоциональная устойчивость как фактор, обеспечивающий достижение высоких результатов в профессиональной деятельности спортсменов // Вестник ГУУ. 2014. №17. – С. 300-306.
8. Перевалов А.Н., Студенческое здоровье: опыт и технология его сбережения // Вестник УМЦ. 2017. №16. – С. 30-37.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 81

Зубков А.Д., Катаева А.Д. Роль проектно-ориентированного обучения в развитии критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку

Зубков Артём Дмитриевич
старший преподаватель кафедры «Английский язык», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия

Катаева Анастасия Дмитриевна
студент факультета «Мировая экономика и право», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия

Role of project-based learning in development of critical thinking among economics students in foreign language classes

Zubkov Artyom Dmitrievich
Senior Lecturer, Department of English Language, Siberian Transport University Novosibirsk, Russia

Kataeva Anastasia Dmitrievna
Student of faculty "International Business and Law", Siberian Transport University Novosibirsk, Russia

Аннотация. В данном исследовании рассматривается роль проектно-ориентированного обучения (ПОО) в развитии навыков критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку. Критическое мышление – многогранный когнитивный процесс, включающий анализ, оценку и синтез, – является важнейшей способностью для экономистов, ориентирующихся в сложных глобальных экономических системах. В статье рассматриваются теоретические основы ПОО, включая конструктивизм, опытное обучение и проблемно-ориентированное обучение, а также их соответствие развитию критического мышления. Далее анализируются механизмы, с помощью которых ПОО может развивать критическое мышление через обучение, основанное на исследовании, совместное решение проблем и аутентичный проектный опыт. Приводятся практические подходы и примеры внедрения ПОО в программы подготовки экономистов и обучение иностранным языкам, подчеркивающие потенциал студентов участвовать в сценариях реального мира, требующих когнитивных процессов более высокого порядка, межкультурного понимания и эффективной коммуникации. В заключение исследования обсуждаются перспективы дальнейших научных изысканий в этой области и даются рекомендации для преподавателей по оптимизации интеграции ПОО в развитие навыков критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: экономическое образование, обучение иностранному языку, совместное обучение, кросс-культурное понимание, аутентичные проекты, решение проблем, когнитивные навыки высшего порядка.

Abstract. This theoretical study explores the role of project-based learning (PBL) in fostering the development of critical thinking skills among economics students in foreign language classes. Critical thinking, a multifaceted cognitive process involving analysis, evaluation, and synthesis, is a crucial ability for economists navigating complex global economic systems. The paper examines the theoretical foundations of PBL, including constructivism, experiential learning, and problem-based learning, and their alignment with the development of critical thinking. It further analyzes the mechanisms by which PBL can cultivate critical thinking through inquiry-based learning, collaborative problem-solving, and authentic project experiences. Practical approaches and examples of PBL implementation in economics and foreign language education are provided, highlighting the potential for students to engage in real-world scenarios that demand higher-order cognitive processes, cross-cultural understanding, and effective communication. The study concludes by discussing the prospects for further research in this area and providing recommendations for educators to optimize the integration of PBL in fostering critical thinking skills among economics students in foreign language classes.

Key words: economics education, foreign language teaching, collaborative learning, cross-cultural understanding, authentic projects, problem-solving, higher-order cognitive skills.

В современном глобализированном мире способность критически мыслить стала неотъемлемым навыком для людей, изучающих различные дисциплины, в том числе экономику [1]. Критическое мышление включает в себя когнитивные процессы анализа, оценки и синтеза, позволяя людям подходить к сложным вопросам с критическим осмыслением, оспаривать предположения и формулировать обоснованные суждения. Этот набор навыков особенно важен для экономистов, которым приходится ориентироваться в сложных экономических системах, интерпретировать данные и предлагать решения многогранных проблем. Одновременно с этим владение иностранными языками стало жизненно важным навыком в современной глобальной экономике [2]. Поскольку экономическая деятельность выходит за пределы географических границ, умение эффективно общаться на нескольких языках способствует межкультурному взаимопониманию, стимулирует международное сотрудничество и открывает новые рынки и возможности. Однако изучение экономики на иностранном языке сопряжено с уникальными трудностями, поскольку студентам приходится разбираться в сложных экономических концепциях, одновременно преодолевая языковые и культурные барьеры [3].

Развитие навыков критического мышления имеет первостепенное значение при обучении студентов-экономистов иностранному языку. Экономические теории и модели часто обусловлены культурным и языковым контекстом, и их интерпретация и применение могут отличаться в разных обществах [4]. Развивая способность к критическому мышлению, студенты смогут глубже анализировать экономические

концепции, оспаривать основополагающие предположения и развивать тонкое понимание того, как экономические принципы проявляются в различных культурных и языковых средах. Кроме того, способность критически мыслить необходима экономистам для того, чтобы ориентироваться в сложностях глобальных экономических систем, которые характеризуются взаимосвязанными рынками, изменчивыми условиями и многогранными социально-политическими факторами. Критически мыслящие люди могут деконструировать сложные экономические ситуации, выявлять глубинные закономерности и тенденции и формулировать инновационные решения, учитывающие тонкости межкультурного контекста.

Проектно-ориентированное обучение (ПОО) стало перспективным педагогическим подходом, который может эффективно способствовать развитию навыков критического мышления у студентов-экономистов, изучающих иностранный язык [5]. ПОО — это метод обучения, направленный на студента, в котором особое внимание уделяется активному обучению через выполнение сложных, аутентичных проектов, отражающих реальные проблемы. Выполняя эти проекты, студенты должны применять свои знания, сотрудничать с коллегами и сталкиваться с плохо структурированными проблемами, требующими критического анализа, оценки и синтеза. В контексте обучения экономике на иностранном языке ПОО предлагает уникальные возможности для студентов погрузиться в реалистичные экономические сценарии, которые выходят за пределы языковых и культурных границ. Благодаря совместным проектам студенты могут изучать экономические концепции с разных точек зрения, оспаривать предвзятые мнения и глубже понимать, как экономические принципы работают в различных социокультурных контекстах. Более того, присущая ПОО природа способствует развитию критического мышления, требуя от студентов участвовать в обучении, основанном на исследовании, формулировать гипотезы, собирать и анализировать данные и делать обоснованные выводы [6, 7]. Процесс работы над проектами требует применения навыков мышления более высокого порядка, таких как анализ, оценка и синтез, поскольку студенты ориентируются в сложных экономических проблемах и предлагают жизнеспособные решения. Интегрируя ПОО в учебную программу для студентов-экономистов, изучающих иностранный язык, преподаватели могут создать увлекательную среду обучения, способствующую развитию критического мышления и одновременно повышающую языковую и культурную компетенцию.

Критическое мышление — это многогранный когнитивный процесс, включающий в себя способность анализировать информацию, оценивать аргументы,

выявлять основополагающие предположения и делать логические выводы. В образовательном контексте критическое мышление считается важнейшим навыком, позволяющим учащимся работать со сложными идеями, оспаривать устоявшиеся нормы и вырабатывать независимые и обоснованные суждения [8].

Концепция критического мышления в образовании определяется несколькими ключевыми аспектами:

1) *Постановка вопросов и исследование*: критическое мышление побуждает учащихся задавать проницательные вопросы, оспаривать предположения и искать доказательства для поддержки или опровержения утверждений. Такая деятельность способствует развитию интеллектуального любопытства и более глубокому пониманию предмета.

2) *Анализ и оценка*: критически мыслящие люди обладают способностью деконструировать сложные вопросы, рассматривать их с разных точек зрения и оценивать сильные и слабые стороны аргументов или доказательств. Такой аналитический подход позволяет студентам выявлять логические ошибки, предубеждения и несоответствия.

3) *Синтез и творчество*: критическое мышление предполагает способность синтезировать разрозненную информацию, распознавать закономерности и генерировать новые идеи или решения. Этот творческий аспект побуждает студентов мыслить шире привычных границ и разрабатывать инновационные подходы к решению проблем.

4) *Открытость и интеллектуальное смирение*: эффективные критически мыслящие люди демонстрируют непредвзятость, готовность рассматривать различные точки зрения и принимать двусмысленность или неопределенность. Они признают ограниченность своих знаний и готовы пересмотреть свои убеждения в свете новых фактов.

5) *Логическое мышление и принятие решений на основе фактов*: критическое мышление подчеркивает важность того, чтобы выводы и решения основывались на убедительных доказательствах и логических рассуждениях. Студентов побуждают объективно оценивать утверждения, рассматривать альтернативные объяснения и приходить к обоснованным суждениям.

Развивая эти ключевые аспекты критического мышления в учебных заведениях, студенты развивают интеллектуальные навыки, необходимые для того, чтобы ориентироваться в сложных вопросах, принимать обоснованные решения и вносить

свой вклад в общество, которое ценит аргументированные рассуждения и решение проблем на основе фактов.

Преподавание иностранного языка играет ключевую роль в развитии критического мышления у учащихся [9, 10]. Владение языком — это не просто освоение грамматических правил и словарного запаса; оно также включает в себя способность понимать, анализировать и эффективно передавать сложные идеи. В контексте преподавания иностранного языка несколько стратегий и подходов могут способствовать развитию критического мышления:

1) *Аутентичные материалы и реальные условия*: Знакомство студентов с аутентичными текстами, средствами массовой информации и реальными ситуациями на изучаемом языке побуждает их к критическому анализу и оценке информации. Аутентичные материалы заставляют студентов применять свои языковые навыки в реальных жизненных ситуациях, способствуя развитию критического мышления и умения решать проблемы.

2) *Дебаты и дискуссии*: Вовлечение студентов в дебаты, дискуссии и диалоги на изучаемом языке способствует развитию критического мышления, поскольку требует от них формулировать аргументы, рассматривать различные точки зрения и отвечать на контраргументы. Такой интерактивный подход побуждает студентов критически мыслить и связно излагать свои мысли.

3) *Обучение, основанное на исследовании*: Использование методов обучения, основанных на исследовании, таких как постановка открытых вопросов и побуждение учащихся к проведению исследований, стимулирует критическое мышление. Студенты учатся собирать информацию, анализировать данные и делать логические выводы, одновременно развивая свои языковые навыки.

4) *Культурная осведомленность и межкультурное понимание*: Преподавание языка по своей сути предполагает знакомство с различными культурными перспективами. Изучая различные культурные контексты и мировоззрения, студенты развивают навыки критического мышления, ориентируясь на культурные нюансы, оспаривая предположения и получая более глубокое понимание глобального разнообразия.

5) *Метакогнитивные стратегии*: Формирование у студентов метакогнитивных навыков, таких как самоконтроль, самооценка и саморефлексия, повышает их способность критически оценивать процесс обучения. Метакогнитивный подход побуждает студентов анализировать свои мыслительные процессы, выявлять области

для совершенствования и разрабатывать стратегии для эффективного овладения языком и критического мышления.

Внедряя эти стратегии и подходы в преподавание языка, педагоги вуза могут создать среду, стимулирующую критическое мышление и одновременно повышающую уровень владения языком и межкультурной компетенции учащихся.

Проектно-ориентированное обучение опирается на несколько теоретических основ, каждая из которых способствует развитию навыков критического мышления у студентов. К этим теоретическим основам относятся:

1) *Конструктивистская теория*: ПОО соответствует принципам конструктивизма, согласно которым учащиеся активно конструируют свои собственные знания посредством практического опыта и взаимодействия с окружающей средой. В рамках ПОО студенты участвуют в аутентичных проектах, сотрудничают со сверстниками и применяют свои знания для решения реальных задач [11]. Этот активный процесс обучения способствует развитию критического мышления, поскольку студенты формируют свое понимание через поиск, решение проблем и рефлексию.

2) *Теория экспериментального обучения*: Теория экспериментального обучения, предложенная Дэвидом Колбом, подчеркивает важность обучения через непосредственный опыт и размышления. Проекты ПОО предоставляют учащимся возможность участвовать в конкретном опыте, размышлять над своими наблюдениями, концептуализировать абстрактные идеи и активно экспериментировать с новыми стратегиями [12]. Этот циклический процесс переживания, осмысления, концептуализации и применения способствует развитию критического мышления, поскольку студенты постоянно анализируют, оценивают и уточняют свое понимание.

3) *Социально-когнитивная теория*: Социально-когнитивная теория Альберта Бандуры подчеркивает роль социальных взаимодействий и моделирования в процессе обучения. В ПОО студенты работают в командах, наблюдая и изучая перспективы и стратегии своих сверстников [13]. Такое социальное взаимодействие и моделирование способствуют развитию критического мышления, поскольку студенты участвуют в дискуссиях, обсуждают различные точки зрения и совместно конструируют знания через коллективное решение проблем.

4) *Проблемно-ориентированное обучение*: ПОО имеет общие теоретические основы с проблемно-ориентированным обучением, которое подчеркивает использование неструктурированных проблем в качестве отправной точки для

обучения. Сталкиваясь с аутентичными и сложными проблемами, студенты должны участвовать в процессах критического мышления, таких как анализ информации, выявление пробелов в знаниях, формулирование гипотез и предложение решений [14]. Такой проблемно-ориентированный подход развивает навыки критического мышления, поскольку учащиеся борются с неоднозначностью и применяют когнитивные навыки более высокого порядка.

Интегрируя эти теоретические основы в ПОО, преподаватели создают учебную среду, которая способствует развитию критического мышления, решению проблем, сотрудничеству и самостоятельному обучению. Студентам приходится применять свои знания, критически оценивать информацию и разрабатывать инновационные решения сложных реальных проблем, тем самым развивая их способности к критическому мышлению.

Внедрение проектно-ориентированного обучения в учебный процесс включает в себя несколько подходов и методов, призванных способствовать активному, ориентированному на студента обучению. Такими ключевыми стратегиями являются:

1) *Определение аутентичных и сложных проектов*. Проекты ПОО должны быть разработаны таким образом, чтобы отражать реальные проблемы и соответствовать целям обучения в рамках курса. Эти проекты должны быть открытыми, неструктурированными и требовать от студентов применения своих знаний и навыков для решения сложных проблем [15].

2) *Помощь и поддержка*. Чтобы обеспечить надлежащую подготовку студентов к работе над проектом, преподаватели должны оказывать им помощь и поддержку с помощью различных средств, таких как проведение исследований, предоставление ресурсов и обратная связь [16]. Такая поддержка помогает учащимся развить необходимые навыки и знания для эффективной работы над проектом.

3) *Совместное обучение*. ПОО часто включает в себя совместное обучение, когда студенты работают в малых группах или командах. Такой подход способствует развитию командной работы, общению и обмену различными точками зрения, что может улучшить критическое мышление и способность решать проблемы.

4) *Формативное оценивание и обратная связь*. На протяжении всего проекта преподаватели должны использовать стратегии формативного оценивания, такие как регулярные проверки, отзывы коллег и презентации хода работы. Такая постоянная обратная связь позволяет учащимся осмыслить свою работу, определить области, требующие улучшения, и внести необходимые коррективы.

5) *Рефлексия и оценка*. По завершении проекта студенты должны приступить к рефлексии, такой как самооценка, групповые обсуждения и презентации. Эта фаза рефлексии позволяет студентам проанализировать свой опыт обучения, оценить процессы критического мышления и определить области для дальнейшего развития.

6) *Интеграция технологий*. ПОО может быть усилено за счет использования различных технологических инструментов и ресурсов, таких как платформы для совместной работы, мультимедийные презентации, симуляции и программное обеспечение для анализа данных. Эти инструменты могут способствовать исследованиям, общению и развитию навыков цифровой грамотности.

Применяя эти подходы и методы, педагоги могут создать богатую и увлекательную учебную среду, способствующую развитию критического мышления, решению проблем, сотрудничеству и самостоятельному обучению через аутентичный опыт, основанный на проектах.

Проектные задания в контексте развития критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку могут принимать различные формы [17]. Вот несколько примеров, а также анализ того, как они могут способствовать развитию навыков критического мышления:

Название/вид проекта	**Содержание задания**	**Формируемые навыки критического мышления**
Моделирование международных торговых переговоров	Студенты делятся на команды, представляющие разные страны, и получают задание провести переговоры по гипотетическому международному торговому соглашению	Анализ экономических данных, оценку торговой политики, рассмотрение множества точек зрения, стратегии ведения переговоров и синтез сложной информации для достижения взаимовыгодных соглашений
Проект по социальному предпринимательству	Студенты исследуют и определяют социальную или экономическую проблему в конкретном регионе или сообществе, а затем предлагают устойчивое бизнес-решение для решения этой проблемы	Определение проблемы, исследование и анализ социально-экономических факторов, оценка осуществимости и воздействия, творческое решение проблем и разработка предложений, основанных на фактах
Анализ экономической политики	Студенты анализируют конкретную экономическую политику, проводимую в иностранном государстве,	Интерпретация экономических данных, оценка целей и результатов политики, выявление предположений и предубеждений,

	оценивают ее эффективность и предлагают возможные модификации или альтернативные подходы	учет культурного и языкового контекста, формулирование рекомендаций на основе фактических данных
Кросс-культурная маркетинговая кампания	Студенты разрабатывают маркетинговую кампанию для продукта или услуги, ориентированную на потребителей в определенном культурном и языковом контексте	Анализ поведения потребителей, учет культурных нюансов и языковых барьеров, оценка рыночных тенденций и конкуренции, разработка убедительных аргументов и создание маркетинговых стратегий, учитывающих культурные особенности
Анализ экономического воздействия	Студенты исследуют потенциальное экономическое воздействие крупного события, изменения политики или технологического прогресса на определенную отрасль или регион	Сбор и оценка соответствующих данных, выявление причинно-следственных связей и последствий, учёт точек зрения множества заинтересованных сторон, оценка рисков и возможностей, а также обобщение полученных результатов в виде комплексного анализа

Эти примеры иллюстрируют, как можно разработать проектные задания для развития у студентов способности к критическому мышлению, требуя от них решения сложных задач, анализа, оценки и синтеза в контексте экономики и изучения иностранного языка. Разбираясь в подлинных, реальных сценариях, студенты развивают важные навыки критического мышления, которые пригодятся им в будущей карьере экономиста в условиях глобализации.

Интеграция проектно-ориентированного обучения в изучении экономики студентами на занятиях по иностранному языку демонстрирует значительный потенциал для развития навыков критического мышления [18]. Благодаря реализации аутентичных, реальных проектов, преодолевающих языковые и культурные границы, студенты знакомятся со сложными экономическими сценариями, требующими применения когнитивных процессов более высокого порядка. Проекты ПОО, имитирующие международные торговые переговоры, социальные предпринимательские инициативы, анализ экономической политики, кросс-культурные маркетинговые кампании и оценку экономического воздействия, требуют от студентов критического анализа, оценки и синтеза. Решая эти

многогранные задачи, студенты вынуждены собирать и интерпретировать данные, рассматривать различные точки зрения, выявлять предположения и предубеждения, а также формулировать хорошо обоснованные решения. Совместный характер проектов ПОО побуждает студентов работать в командах, обмениваться различными точками зрения и обсуждать различные стратегии, тем самым повышая их способность критически мыслить и эффективно общаться на иностранном языке. Такой межкультурный обмен идеями и взглядами особенно ценен в области экономики, где понимание глобального контекста и культурных нюансов имеет решающее значение. Более того, подход к обучению, основанный на исследовании, присущий ПОО, способствует развитию критического мышления, требуя от студентов активно исследовать, задавать вопросы и изучать сложные экономические явления. В ходе самостоятельных исследований и анализа данных студенты развивают навыки формулирования исследовательских вопросов, оценки доказательств и логических выводов. Использование технологий и мультимедийных средств в проектах ПОО еще больше способствует развитию навыков критического мышления, облегчая визуализацию данных, коммуникацию и цифровую грамотность, вооружая студентов необходимыми навыками для навигации в современном экономическом ландшафте. Таким образом, внедрение проектно-ориентированного обучения в изучение экономики студентами на занятиях по иностранному языку имеет потенциал в развитии способностей к критическому мышлению. Участвуя в аутентичных совместных проектах, которые отражают реальные проблемы, студенты развивают такие важные когнитивные навыки, как анализ, оценка, синтез и решение проблем, одновременно повышая свою языковую и межкультурную компетенцию.

Несмотря на то, что данное исследование позволяет получить ценные сведения о роли проектного обучения в развитии критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку, можно выделить несколько направлений для дальнейших исследований в этой области:

- *Продольные исследования*. Проведение лонгитюдных исследований, отслеживающих долгосрочное влияние ПОО на развитие навыков критического мышления, позволило бы получить более полное представление об устойчивом эффекте этого подхода. Такие исследования могли бы сопровождать студентов на протяжении всей их академической карьеры и, возможно, профессиональной деятельности, оценивая возможность переноса способностей к критическому мышлению в различные контексты.

- *Кросс-культурные сравнения*. Внедрение ПОО в различных культурных и языковых средах и сравнение результатов может дать ценные сведения о влиянии культурных факторов на развитие критического мышления. Такие исследования могут послужить основой для разработки педагогических подходов, учитывающих культурные особенности, и выявить потенциальные проблемы и возможности, характерные для определенных культурных контекстов.
- *Оценка и инструменты измерения*. Необходимы дальнейшие исследования по разработке и проверке надежных и валидных инструментов оценки для измерения навыков критического мышления в контексте экономики и обучения иностранным языкам. Стандартизированные инструменты могли бы способствовать более точной и последовательной оценке способностей учащихся к критическому мышлению, что позволило бы проводить более тщательный анализ данных и сравнительный анализ между исследованиями.
- *Интеграция технологий*. Изучение потенциала новых технологий, таких как симуляция виртуальной реальности, геймификация и учебные среды на базе искусственного интеллекта, в контексте развития критического мышления может открыть новые возможности для инновационного и увлекательного обучения.
- *Междисциплинарное сотрудничество*. Проведение междисциплинарных исследований, объединяющих перспективы таких областей, как когнитивные науки, нейронауки и психология образования, может дать более глубокое представление о когнитивных процессах, участвующих в развитии критического мышления в рамках ПОО. Такое сотрудничество может стать основой для разработки более эффективных стратегий обучения и поддержки интеграции научно обоснованных практик.
- *Подготовка преподавателей и профессиональное развитие*. Изучение влияния целевых программ подготовки и повышения квалификации преподавателей, направленных на внедрение ПОО и развитие навыков критического мышления, может стать основой для разработки лучших практик подготовки преподавателей и способствовать широкому внедрению эффективных педагогических подходов.

Эти потенциальные области для дальнейших исследований могут расширить наше понимание взаимосвязи между проектным обучением, критическим мышлением и образованием в области иностранных языков, что в конечном итоге будет способствовать разработке более эффективных и комплексных образовательных стратегий.

Основываясь на результатах и выводах данного исследования, можно дать следующие рекомендации по оптимизации использования проектно-ориентированного обучения для развития навыков критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку преподаватели должны:

1) разрабатывать проекты, которые отражают реальные экономические проблемы и требуют от студентов преодоления языковых и культурных барьеров. Эти проекты должны быть открытыми, неструктурированными и требовать применения когнитивных процессов более высокого порядка, таких как анализ, оценка и синтез;

2) использовать проекты, включающие подходы к обучению, основанные на исследовании, побуждая студентов формулировать исследовательские вопросы, собирать и анализировать данные, оценивать доказательства и делать логические выводы. Этот процесс способствует развитию критического мышления и умения решать проблемы;

3) реализовывать совместные групповые проекты, которые способствуют командной работе, общению и обмену различными точками зрения. Такая совместная среда позволяет учащимся оспаривать свои предположения, рассматривать альтернативные точки зрения и совместно создавать знания путем коллективного решения проблем;

4) предлагать студентам соответствующую помощь и поддержку на протяжении всего процесса ПОО, например, при проведении исследований, предоставлении ресурсов и регулярных циклов обратной связи. Такая система поддержки гарантирует, что студенты будут должным образом подготовлены к работе над сложными проектами и разовьют необходимые навыки;

5) использовать стратегии формативного оценивания, включая регулярные контрольные работы, экспертные оценки и презентации хода работы, для обеспечения постоянной обратной связи и стимулирования рефлексии учащихся. Такая рефлексивная практика способствует развитию метакогнитивных навыков и позволяет студентам выявить области, требующие улучшения в процессе критического мышления;

6) включать в проекты соответствующие технологические инструменты и мультимедийные ресурсы, чтобы облегчить проведение исследований, анализ данных, коммуникацию и развитие навыков цифровой грамотности. Эти инструменты могут способствовать развитию способностей к критическому мышлению, позволяя визуализировать данные, сотрудничать и эффективно представлять результаты;

7) разрабатывать проекты, которые знакомят студентов с различными культурными перспективами и требуют от них преодолевать культурные нюансы и языковые барьеры. Такое знакомство способствует развитию культурной осведомленности и межкультурного взаимопонимания - важнейших навыков для экономистов, работающих в условиях глобализации;

8) убеждаться в том, что преподаватели получают адекватную подготовку и поддержку при внедрении ПОО и развитии навыков критического мышления. Программы профессионального развития и ресурсы должны быть доступны, чтобы вооружить преподавателей необходимыми знаниями, стратегиями и передовым опытом;

9) поощрять сотрудничество между экономикой, иностранным языком и другими соответствующими дисциплинами для создания междисциплинарных проектов, которые обеспечивают целостный опыт обучения и способствуют передаче навыков критического мышления в различных областях;

10) постоянно оценивать эффективность в развитии навыков критического мышления путем проведения исследований, сбора данных и анализа. Этот итеративный процесс позволит внести уточнения и улучшения в учебные стратегии и обеспечить постоянную актуальность и влияние подхода ПОО.

Выполняя эти рекомендации, учебные заведения могут создать благоприятную учебную среду, способствующую развитию критического мышления у студентов-экономистов на занятиях по иностранному языку путем эффективной интеграции проектно-ориентированного обучения. Такой подход позволит сформировать у студентов важные когнитивные навыки и межкультурные компетенции, необходимые для успешной работы в условиях глобализации экономики.

Список литературы

1. Чернявская Я. Л. Проектная деятельность при формировании иноязычной коммуникативной компетенции (базовый уровень РКИ) // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 2-1. – С. 129-136.
2. Дмитриева Е. В. Роль проектной деятельности в процессе изучения дисциплины "Иностранный язык для деловой коммуникации" студентами нелингвистических специальностей вуза // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 1.
3. Хохленкова Л. А. Преимущества метода проектов в обучении иностранному языку будущих специалистов туристических направлений в вузах сервиса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2(15). – С. 171-174.
4. Кобелева Е. П., Матвиенко Е. Н., Комкова А. С. Формирование экзистенциальных навыков студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 6. – DOI 10.17513/spno.32126.

5. Кононыхина О. В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 2-1(53). – С. 107-111. – DOI 10.24412/2500-1000-2021-2-1-107-111.
6. Крутько Е. А., Безматерных Н. А., Комкова А.С. Исследование формирования и развития экзистенциальных навыков в русле деятельности студенческих сообществ / Е. А. Крутько, Н. А. Безматерных, А. С. Комкова // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – № 3. – С. 50-54.
7. Zubkov A. D. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021. Volume 2, Новосибирск, 11–14 мая 2021 года. – Новосибирск: Springer Nature, 2022. – P. 92-100. – DOI 10.1007/978-3-030-96383-5_11.
8. Таскаева Е. Б. Многоязычие в современном мире: культурные традиции и направления исследования // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2017. – № 2. – С. 50-57.
9. Zubkov A. D. Implementation of CLIL Approach via Moocs: Case Study of Siberian Transport University // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021, Novosibirsk, 11–14 мая 2021 года. – Switzerland: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 1002-1010. – DOI 10.1007/978-3-030-96380-4_109.
10. Крутько Е. А., Комкова А. С., Кобелева Е. П., Агавелян Р. О. Интеграция видеоконтента в процесс обучения профессионально-ориентированному английскому языку в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 66-75. – DOI 10.15293/1813-4718.2206.06.
11. Ищенко В. Г., Сергиевская Е. А. Цифровые технологии как магистральные стратегии в развитии современного образования // Заметки ученого. – 2022. – № 7. – С. 126-129.
12. Агавелян Р. О., Кобелева Е. П., Стучинская Е А., Душинина Е. В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38-50. – DOI 10.15293/1813-4718.2204.03.
13. Кирякова О. А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25.
14. Zubkov A. D. Discursive Approach to Foreign Language Training via Massive Open Online Courses / A. D. Zubkov // Technologies in a Multilingual Environment: XXII Professional Culture of the Specialist of the Future, St. Petersburg, Russia, 24–26 ноября 2023 года. Vol. 636. – St. Petersburg, Russia: Springer Cham, 2023. – P. 431-439.
15. Komkova, E. Kobeleva, E. Taskaeva, V. Ishchenko Foreign Language Learning Environment: A Case Study of STU // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. Vol. 403. – P. 429-437. – DOI 10.1007/978-3-030-96383-5_48.
16. Комкова А. С., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Крутько Е. А. Формирование метакомпетенций студентов вуза в процессе научно-исследовательской работы на иностранном языке // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 3718-3725. – DOI 10.15372/PEMW20200209.
17. Zubkov A. D. Using MOOCs to Teach Foreign Language Writing to University Students // Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives: Proceedings of the Conference, Saint Petersburg, 20–22 апреля 2022 года. Vol. 499. – Saint Petersburg: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 23-31. – DOI 10.1007/978-3-031-11435-9_3.
18. Балмасова Т. А. Из опыта использования мобильных приложений в обучении второму иностранному языку // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 8. – С. 224-227.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 792.03

Павлов А. А. Психологические аспекты формирования сценических персонажей. Метод "Театральной импровизации в цифровой эпохе" (ТИЦЭ)

Павлов Алексей Александрович
Эксперт в области драматического искусства театра и кино ФГУП "Киноконцерн "Мосфильм" Федеральное государственное унитарное предприятие "Киноконцерн "Мосфильм", г. Москва. Российская Федерация
al.alex.pavlov@gmail.com

Psychological Aspects of Forming Stage Characters. The "Theatre Improvisation in the Digital Era" (TIDE) Method

Pavlov Aleksei Aleksandrovich
Expert in the field of Dramatic Arts of Theatre and Cinema FSUE "Cinema Concern "Mosfilm" Federal state unitary enterprise "Cinema Concern "Mosfilm" Moscow, Russian Federation

Аннотация. Данная научная статья посвящена исследованию психологических аспектов, оказывающих влияние на формирование сценических персонажей. В работе рассматриваются различные аспекты психологии, такие как личностные особенности, мотивация, эмоциональные состояния и внутренние конфликты, которые определяют поведение и характер персонажей на сцене. В ходе исследования анализируются методы и техники работы актеров и режиссеров, направленные на создание убедительных и запоминающихся образов. Особое внимание уделяется влиянию внешних и внутренних факторов на процесс формирования сценических персонажей, а также способам их воплощения на сцене. Результаты исследования могут быть полезны как для актеров и режиссеров, стремящихся к совершенствованию своего мастерства, так и для специалистов в области психологии и искусства, интересующихся процессами творческого взаимодействия на сцене. В работе проводится обзор современных научных исследований, освещающих влияние цифровых технологий на процесс формирования сценических персонажей и актерское мастерство. Особое внимание уделяется адаптации традиционных методов актерской игры к условиям цифровой эпохи.

Ключевые слова: Театральная импровизация в цифровой эпохе, Метод ТИЦЭ, сценические персонажи, актёрское мастерство, личностные особенности, саморефлексия, эмоциональные состояния, внутренние конфликты, влияние факторов на формирование образов, творческое взаимодействие на сцене.

Abstract. This scientific article is dedicated to exploring the psychological aspects that influence the formation of stage characters. It examines various aspects of psychology, such as personality traits, motivation, emotional states, and internal conflicts, which determine the behavior and character of personalities on stage. The study analyzes methods and techniques employed by actors and directors aimed at creating compelling and memorable characters. Special attention is given to the impact of external and internal factors on the process of forming stage characters, as well as the ways they are embodied

on stage. The research findings can be beneficial for actors and directors seeking to perfect their craft, as well as for specialists in psychology and the arts interested in the processes of creative interaction on stage. The study conducts a review of contemporary scientific research that highlights the impact of digital technologies on the process of forming stage characters and acting skills. Special attention is given to the adaptation of traditional acting methods to the conditions of the digital era.

Keywords: Theatre Improvisation in the Digital Era, TIDE Method, Stage Characters, Acting Skills, Personality Traits, Self-reflection, Emotional States, Internal Conflicts, Influence of Factors on Character Formation, Creative Interaction on Stage.

В работе проводится обзор современных научных исследований, освещающих влияние цифровых технологий на процесс формирования сценических персонажей и актерское мастерство. Особое внимание уделяется адаптации традиционных методов актерской игры к условиям цифровой эпохи. В контексте этого исследования особенно актуален анализ Стивена Диксона (Steve Dixon) о взаимодействии цифровых медиа и сценического искусства, подчеркивающий глубокие трансформации в актерском мастерстве, вызванные цифровой революцией [1].

Искусство и психология являются неразрывными составляющими в области изучения человека. Они не рассматривают абстрактного человека, а скорее сосредотачиваются на индивидуальности каждого. Исходя из представления о живой личности, они формируют общие представления о типичных чертах человека, что активно влияет на их мировоззрение. [4, стр. 106].

Способность к саморефлексии имеет высокое значение для художника, что подтверждается многими исследованиями. Множество художников, писателей и музыкантов говорили о своей неспособности избежать этой рефлексии, так как она оказывает сильное влияние на их творческий процесс. С.Л. Рубинштейн описывал корни этого феномена, отмечая: "Сознание явлений и событий означает включение их в связь с объективным миром, восприятие их в этой связи. Это основная функция сознания" [8, стр. 158]. Этот саморефлексивный подход играет важную роль в жизни художника.

Артист постоянно осмысливает и анализирует жизнь в поисках новых впечатлений и понимания социальных и психологических аспектов человеческого поведения. Его особая чувствительность к окружающему миру помогает формировать и обогащать творческий процесс. Для художника восприятие и мышление являются не просто абстрактными концепциями, а скорее являются живым переживанием, становясь смыслом и ценностью жизни личности, где каждый воспринимаемый и осмысливаемый аспект имеет свое значение [5, стр. 107].

Мнения исследователей в области психологии художественного творчества разнообразны, особенно в отношении роли и специфики личности в творческом процессе. Однако позиция Л.С. Выготского, который видел в личности художника ключевую роль в преломлении жизненных впечатлений и художественных традиций, кажется убедительной [2, стр. 30].

Суть актерского мастерства заключается в точном следовании органическим законам природы, которые необходимо тщательно изучать и внимательно учитывать, поскольку именно они указывают путь к творчеству. Актер должен развивать в себе соответствующие психотехники терпеливо и систематически. Он должен отдавать все силы, чтобы проникнуть в подсознание и обрести вдохновение в процессе создания сценического образа [9, стр. 460].

В рамках психологического анализа создания сценического персонажа важно выделить позицию К.С. Станиславского, которая нашла подтверждение в практике многих выдающихся актеров. Он утверждал, что искусство актера определяется глубиной внутреннего переживания образа и проникновением в психологические особенности создаваемого персонажа [9, стр. 371]. Станиславский считал, что актер должен отталкиваться от себя в процессе воплощения роли, полностью веря, что все события в пьесе происходят именно с ним. Только тогда возникает необходимое чувство сценического присутствия: "я есть" [9, стр. 85].

М.А. Чехов, ученик Станиславского, пришел к выводу, что искусство заключается в чувствах, вызываемых созданным сценическим образом, и что материалом искусства являются только эти чувства, очищенные от личных ассоциаций [10, стр. 11]. В.И. Немирович-Данченко подчеркивал, что ключевым для успешного исполнения роли является ясное ощущение "суть роли" как компаса на пути создания и воплощения сценического образа [6, стр. 201; 7, стр. 465].

Важным элементом в создании сценического образа является способность актера к наивности, что подчеркивало значение веры актера в предлагаемые обстоятельства роли [3, стр. 289]. Общение на сцене также играет важную роль. То, что может происходить естественно в жизни, часто требует помощи психотехники на сцене. Актеру необходимо сознательно формировать процесс общения, чтобы он соответствовал естественным законам [9, стр. 480].

Общение на сцене проходит через ряд этапов, которые складываются из одних и тех же моментов, протекающих в логическом и последовательном порядке. Актер должен быть способен выполнять каждый этап сознательно и органично, чтобы добиться искреннего и правдоподобного общения с партнером на сцене [9, стр. 479].

Для того чтобы актер обладал необходимой профессиональной "наивностью", он должен уделять внимание не самой "наивности", а тому, что способствует ее развитию и препятствует ее появлению. Ее основной препятствующей силой является критикан, который также присутствует внутри каждого человека. Для достижения "наивности" актеру необходимо прогнать критикана и применять увлекательный вымысел для создания сценической правды и веры, что является необходимым для формирования художественного образа [9, стр. 92]. Актеру следует задаваться вопросом: "Как бы я поступил, если бы вымысел воображения стал реальностью?" и поверить в свой ответ, что приведет к созданию "наивности"[9, стр. 492].

Органические процессы, предшествующие общению, логичны и последовательны. Логика и последовательность действий подводят к ощущению "сценической правды" и веры, что способствует возбуждению творчества и подсознанию [9, стр. 481]. Как только установлена "сцепка общения" с партнером, актеру нужно использовать внутренний материал для продолжения этого процесса. Общение на сцене требует включения всего внутреннего и внешнего творческого аппарата актера, что при правдивом выполнении даже самых простых действий вызывает радость как у актера, так и у зрителя [9, стр. 495-496].

Важно также обсудить вопрос взаимодействия актера со зрителем. Актер должен приучить себя не думать о зрителе во время создания художественного образа, а вместо этого сосредотачиваться на других действующих лицах на сцене. Это позволит актеру создать более сильное воздействие на зрителя через естественное общение с партнером на сцене. [9, стр. 489-491]. Когда актеры на сцене правдиво выполняют даже самые простые действия и искренне верят в их подлинность, это вызывает радость как у актера, так и у зрителя. [9, стр. 495].

Таким образом, для создания художественного образа актеру необходимо использовать все виды воображения, поскольку он должен играть разнообразных персонажей различных профессий, характеров и возрастов.

Исследование специфики процесса создания сценических образов актерами представляет собой важную задачу, требующую учета законов органической природы, логической последовательности психофизических действий, а также глубокого внутреннего перевоплощения в роль. Этот процесс также требует высокого уровня творческого воображения и понимания, что позволяет актерам выполнять "сверхзадачу" и достигать "сквозного действия" в роли.

Сара Бэй-Ченг (Sarah Bay-Cheng) подчеркивает, как цифровые технологии не только предоставляют новые инструменты для театрального производства, но и

радикально переосмысливают саму природу актерского взаимодействия с аудиторией и пространством [11].

Традиционные приемы актерского мастерства, такие как метод Станиславского, давно зарекомендовали себя как эффективные средства формирования убедительных сценических персонажей. Вместе с тем, цифровая эпоха предлагает новые вызовы и возможности для актерского искусства, включая использование виртуальной реальности и компьютерной анимации, что требует адаптации и развития новых приемов работы с персонажем.

Научная новизна данного исследования заключается в возможности получения данных, подтверждающих эффективность методов создания сценических образов как инструмента психолого-педагогической работы по формированию гармонично развитой творческой личности. Практическая значимость исследования проявляется в его применимости к работе психологов, а также в использовании результатов исследования актерами для улучшения своего мастерства, развития социальной адаптации и воспитания молодежи, а также в образовательных целях для преподавателей театральных вузов и школ актерского мастерства.

Кроме того, результаты исследования могут быть использованы для создания новых методов создания сценических образов и инновационных методов психолого-педагогического воздействия на личность, направленных на коррекцию межличностных отношений в обществе и формирование гармонично развитого общества.

В результате анализа современных тенденций в актерском искусстве и влияния технологий на творческий процесс были обнаружены несколько интересных закономерностей. В частности, выяснилось, что использование виртуальной реальности и компьютерной анимации может значительно расширить возможности актеров в создании сценических образов.

Применение виртуальной реальности позволяет актерам окунуться в совершенно новые визуальные миры и взаимодействовать с виртуальными объектами и персонажами. Это открывает широкие перспективы для создания уникальных и захватывающих образов, которые были бы невозможны в реальном мире. Актеры могут использовать виртуальную реальность для создания сцен с фантастическими ландшафтами, сценариями и персонажами, что позволяет им воплощать даже самые смелые идеи режиссеров.

Кроме того, компьютерная анимация может быть великолепным инструментом для создания дополнительных эффектов и особенностей сценических образов.

Актеры могут использовать анимацию для изменения внешнего вида своих персонажей, добавления спецэффектов, создания виртуальных объектов и многого другого. Это позволяет им создавать более реалистичные и захватывающие образы, которые могут сильнее воздействовать на зрителей.

Таким образом, результаты анализа свидетельствуют о том, что интеграция технологий в актерское искусство может значительно расширить творческие возможности актеров и привести к созданию более захватывающих и впечатляющих сценических образов. Это открывает новые перспективы для развития театрального искусства и привлечения новой аудитории к театральным представлениям.

Дополнительно, проведенный мною анализ также выявил ряд вызовов и проблем, с которыми сталкиваются современные актеры при создании сценических образов. Одним из таких вызовов является сохранение естественности и искренности в выражении эмоций в условиях использования высоких технологий и виртуальной среды.

С развитием технологий актеры часто сталкиваются с необходимостью взаимодействия с голографическими или сгенерированными компьютером персонажами, что может затруднить им процесс передачи эмоций и утратить натуральность выражения. Это вызывает риск потери аутентичности сценических образов и затрудняет восприятие зрителями.

Кроме того, использование новых технологий требует от актеров дополнительной подготовки и адаптации к изменяющимся условиям работы на сцене. Необходимо освоить новые навыки взаимодействия с виртуальными объектами и пространствами, что требует времени и усилий.

Для решения этих проблем предлагается разработка специальных тренировочных программ и методик, направленных на подготовку актеров к работе в условиях использования высоких технологий. Такие программы могут включать в себя упражнения по развитию актерских навыков в виртуальной среде, тренировки по взаимодействию со сгенерированными компьютером персонажами и сценами, а также работу над сохранением естественности и искренности в выражении эмоций.

Кроме того, важно проводить исследования и разработки новых технологических решений, направленных на улучшение взаимодействия актеров с виртуальной средой и увеличение ее реалистичности. Это может включать в себя разработку новых систем виртуальной реальности, симуляторов сценических пространств и технологий захвата движения, позволяющих актерам более эффективно взаимодействовать с виртуальными объектами и персонажами.

Таким образом, решение данных проблем требует комплексного подхода и совместных усилий со стороны актеров, режиссеров, специалистов в области технологий и научных исследователей. Создание условий для эффективного взаимодействия актеров с новыми технологиями позволит сохранить и развить искусство актерской игры и обеспечить высокое качество сценических представлений в эпоху цифровизации и виртуализации.

Другим важным аспектом, выявленным в ходе анализа, является необходимость углубленного изучения взаимодействия актера с аудиторией в контексте современных социокультурных изменений. С развитием интернета и социальных сетей актеры все чаще сталкиваются с новыми формами взаимодействия с публикой, такими как онлайн-трансляции, видеообращения и интерактивные форматы коммуникации.

Однако, с ростом влияния цифровых технологий на культурные практики, актерам приходится адаптироваться к изменяющимся ожиданиям и предпочтениям аудитории. Сегодня зрители все более активно взаимодействуют с актерами через комментарии, лайки, и репосты, что требует от актеров не только умения играть на сцене, но и умения эффективно взаимодействовать с публикой в виртуальном пространстве.

Для решения этой проблемы предлагается разработка специальных программ обучения, направленных на развитие навыков виртуальной коммуникации у актеров. Такие программы могут включать в себя уроки по работе с социальными сетями, тренинги по онлайн-коммуникации с публикой, и семинары по использованию цифровых инструментов для продвижения своего творчества.

Кроме того, важно проводить исследования и анализировать изменения в социокультурной среде, чтобы быть в курсе последних тенденций и адаптировать свою работу под изменяющиеся потребности и ожидания аудитории. Такой подход позволит актерам эффективно взаимодействовать с публикой как на сцене, так и в виртуальном пространстве, и удерживать внимание и интерес зрителей в условиях информационного перенасыщения и конкуренции.

Таким образом, решение данных проблем требует развития новых навыков и компетенций у актеров, а также активного исследования изменений в социокультурной среде. Создание условий для эффективного взаимодействия актеров с аудиторией как в офлайн, так и в онлайн-среде, позволит им успешно адаптироваться к изменяющимся условиям работы и сохранить актуальность своего творчества в современном мире.

Для примера, рассмотрим мой метод "Театральная импровизация в цифровой эпохе" (ТИЦЭ). Метод "Театральной импровизации в цифровой эпохе" (ТИЦЭ) представляет собой комплексный подход, объединяющий традиционные техники актерского мастерства с инновационными цифровыми технологиями, такими как виртуальная реальность и компьютерная анимация, для расширения возможностей актеров в создании и воплощении сценических образов.

Применение метода ТИЦЭ было опробовано в рамках мастер-классов для актеров, где они работали над созданием сценических образов с использованием виртуальной реальности. Одним из примеров стало создание сцены, в которой актеры взаимодействовали с виртуальными объектами, демонстрируя новые способы выражения эмоций и воплощения характеров. Результаты показали улучшение навыков актеров в области импровизации, а также повышение их способности адаптироваться к изменяющимся условиям сценического пространства. Принципы работы в рамках метода ТИЦЭ согласуются с концепцией 'ремедиации', описанной Джейем Дэвидом Болтером и Ричардом Грусиным, подразумевая, что новые медиа переформатируют и трансформируют традиционные театральные формы и практики [12].

Они изучают особенности работы с камерой, а также методы привлечения и удержания внимания зрителя в онлайн-формате.

Основные принципы метода включают в себя:

Активное использование технологий: актеры изучают различные способы взаимодействия с аудиторией через цифровые платформы, такие как стриминговые сервисы, социальные сети и видео-хостинги.

Импровизация и творчество: актеры развивают способность к быстрой адаптации и творческому решению проблем в реальном времени, что особенно важно в условиях онлайн-коммуникации.

Работа в коллективе: метод предполагает активное взаимодействие между актерами и другими участниками процесса, такими как режиссеры, операторы и монтажеры, для создания совместного творческого продукта.

Важность диалогового обучения, как подчеркивал Паоло Фрейре, особенно проявляется в условиях цифровой эпохи, когда актеры и аудитория взаимодействуют через новые платформы и форматы, требующие от актеров развития новых навыков коммуникации [13].

Результаты применения метода ТИЦЭ могут быть следующими:

Улучшение актерских навыков в онлайн-формате: актеры научатся эффективно работать с камерой, контролировать свой голос и выражение лица для максимальной передачи эмоций через экран.

Развитие способности к импровизации и адаптации: актеры станут более гибкими и уверенными в реагировании на неожиданные ситуации и запросы аудитории в режиме реального времени.

Создание инновационных творческих проектов: благодаря использованию новых технологий и подходов к театральному искусству, актеры смогут создавать оригинальные и привлекательные постановки, привлекающие внимание как офлайн, так и онлайн-аудитории.

Таким образом, метод ТИЦЭ открывает новые возможности для актеров в условиях цифровой эпохи, позволяя им успешно адаптироваться к современным технологиям и оставаться актуальными и привлекательными для зрителей.

Важно отметить, что изучение процесса создания сценических образов актерами представляет собой важную и актуальную задачу в современной психологии и театральном искусстве. Разработка эффективных методов работы с актерами способствует не только развитию их профессиональных навыков, но и созданию более глубоких и убедительных персонажей, способных касаться сердец и умов зрителей.

Исследования в области театральной психологии, проводимые на основе анализа научной литературы и практических наблюдений, позволяют выявить особенности творческого процесса актеров, а также разработать новые подходы к их обучению и поддержке.

Научная новизна данного исследования заключается в разработке и апробации метода ТИЦЭ, который предлагает новые подходы к обучению актеров и созданию сценических образов в условиях цифровизации. Практическая значимость работы обусловлена возможностью применения ее результатов в актерской подготовке, что способствует повышению качества театральных представлений и адаптации искусства к современным технологическим трендам.

Таким образом, принимая во внимание работы Стивена Диксона и Сары Бэй-Ченг, можно утверждать, что цифровая эпоха представляет собой не только вызов, но и уникальную возможность для развития театрального искусства и актерского мастерства, позволяя создавать новые формы взаимодействия с аудиторией и пространством [14].

Список литературы

1. Диксон С. Цифровое исполнительское искусство: История новых медиа в театре, танце, перформансе и инсталляции. — MIT Press, 2007. — 670 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. — М.: Искусство, 1968.— 576 с.
3. Гладков А.К. Мейерхольд: В 2-х т. Т. 2. Пять лет с Мейерхольдом. — М.: Союз театральных деятелей РСФСР, 1990.— 473 с.
4. Кривцун О.А. Личность художника как предмет психологического анализа // Психологический журнал. 1996. № 2. — С. 99–109.
5. Крупник Е.П. Экспериментальное изучение взаимосвязей художественного и общего развития личности // Психологический журнал. 1991. № 1. — С. 108–117.
6. Немирович-Данченко В.И. О творчестве актёра. —М.: Искусство, 1984.— 623 с.
7. Немирович-Данченко В.И. Рождение театра. Воспоминания. Статьи. Заметки. Письма. — М.: Издательство «Правда», 1989.— 576 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2000.— 498 с.
9. Станиславский К.С. Собрание сочинений: В 9 т. Т. 2. Работа актёра над собой. Ч. 1. Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. — М.: Искусство, 1989.— 511 с.
10. Чехов М. Литературное наследие: В 2 т. Т. 2. Об искусстве актёра. — М.: Искусство, 1995.— 588 с.
11. Бэй-Ченг С. Театр как медиа: Некоторые принципы цифровой историографии перформанса // Современная драма. — 2010. — Т. 53. — № 4. — С. 517-542.
12. Болтер Д.Д., Грусин Р. Ремедиация: Понимание новых медиа. — MIT Press, 1999. — 295 с.
13. Фрейре П. Педагогика угнетенных. — М.: Педагогика, 1986. — 184 с.
14. Диксон С. Цифровое исполнительское искусство: История новых медиа в театре, танце, перформансе и инсталляции. М.: Издательство МИТ, 2007. – 670 с.
15. Бэй-Ченг С. Театр как медиа: Некоторые принципы цифровой историографии перформанса. // Современная драма. 2010. Т. 53. № 4. С. 517-542.

УДК 740

Руснакова Е.В., Иващенко И.Д. Влияние интернета на современное поколение: виды зависимостей

Руснакова Елизавета Владимировна
Старший преподаватель кафедры «Теория и практика перевода и зарубежная филология», Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
1995liz@mail.ru

Иващенко Ирина Дмитриевна
Студент кафедры «Психология», Севастопольский государственный университет
РФ, г. Севастополь
irina.890020011805@gmail.com

The influence of the Internet on the modern generation: types of addictions

Rusakova Elizaveta Vladimirovna
Senior lecturer of the Department "Theory and Practice of Translation and Foreign Philology", Sevastopol State University of the Russian Federation, Sevastopol

Ivashchenko Irina Dmitrievna
Student of the Department of Psychology, Sevastopol State University of the Russian Federation, Sevastopol

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема воздействия ИКТ на психологическое состояние молодежи. Автор дает обобщенную характеристику как положительных, так и отрицательных аспектов использования технологий. Представлены такие виды зависимостей как номофобия, синдром фантомного звонка, эффект гугл, киберходрия, фейсбук-депрессия. Подчеркивается необходимость обучения критическому мышлению и саморегуляции для предотвращения негативного влияния.

Ключевые слова. Влияние ИКТ, номофобия, синдром фантомного звонка, эффект гугл, киберходрия, фейсбук-депрессия

Abstract. This article examines the problem of the impact of ICT on the psychological state of young people. The author gives a generalized description of both positive and negative aspects of technology use. There are such types of addictions as nomophobia, phantom call syndrome, Google effect, cyberchondria, Facebook depression. The necessity of teaching critical thinking and self-regulation to prevent negative influences is emphasized.

Keywords. The impact of ICT, nomophobia, phantom call syndrome, Google effect, cyberchondria, Facebook depression

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стремительно проникают во все сферы жизнедеятельности человечества. Использование данных ресурсов удовлетворяет множество потребностей, в частности информационную, коммуникационную и образовательную. Первая функция осуществляется

посредством информационного обеспечения, с помощью поисковых систем таких как Yandex, Google и т.д., способных дать ответ на любой запрос пользователя. Вторая функция реализуется посредством социальных сетей (например, Вконтакте и др.), месенджеров (Telegram, Viber и т.д.), различных приложений для знакомств или иного программного обеспечения, позволяющего коммуницировать с помощью аудио и видеосообщений (Skype, Yandex-telemost, Discord и т.д.). Кроме этого, многие социальные сети и месенджеры предполагают не только субъект-субъектное взаимодействие, но и групповое через создание чатов, блогов, форумов, групп по интересам, где у каждого есть возможность комментирования и обмена мнения с неограниченным количеством лиц. Третья, образовательная функция, так же широко используется в современной молодежной среде и позволяет получить любую компетенцию в дистанционном формате, используя многочисленные онлайн-платформы (SDO Moodle, Getcourse, Stepik и т.д.)

Широкий спектр использования информационных технологий в повседневной жизни молодежи становится предметом изучения психологии образования и возрастной психологии. Влияние «компьютеризации» отображено в исследованиях М.М. Безруких [1], В.Н. Могилевой [2], В.А. Зобкова и Е.В. Прониной [3]. Обобщая данные исследований, ученые отмечают, что использование ИКТ в младшей школе способствует развитию образно-наглядного мышления, способствует развитию речи, пониманию интеллектуальных задач, умению планировать и предвосхищать результат своей деятельности. Наряду с позитивным влиянием на образовательный процесс, ученые отмечают и негативные факторы активного использования ИКТ на психологическое развитие подрастающего поколения.

Одной из проблем, связанных с психологическим аспектом использования средств информатизации, является возможность развития интернет-зависимости. Люди, особенно дети и подростки, могут стать зависимыми от постоянного онлайн-присутствия, игр и социальных сетей. Это может привести к проблемам социальной адаптации, психическому и эмоциональному состоянию.

Еще одним проблемным аспектом является вредное воздействие электромагнитного излучения на здоровье человека. Очень малое количество исследований было проведено для определения долгосрочных эффектов такого излучения, особенно в отношении детей. Некоторые исследования показывают, что имеется связь между продолжительным использованием мобильных устройств и различными заболеваниями, такими как рак, бессонница и проблемы со зрением.

Это может включать ограничение времени использования электронных устройств, соблюдение правильной эргономики при работе с компьютером, обучение пользователей безопасному и эффективному использованию ИКТ. В учебном пособии В.А. Зобкова «Педагогическая психология» приводятся следующие временные ограничения использования гаджетов: дошкольники до 20 минут, 6-12 лет до 30 минут, с 13 до 18 лет – до 1 часа в сутки [3].

Исходя из этого, информатизация образования может иметь свои преимущества, необходимо уделять внимание и проблемам, связанным с психологическим аспектом использования средств информатизации. Научные исследования в этих областях помогут разработать стратегии, позволяющие максимизировать позитивный эффект и минимизировать риски для здоровья. Обобщая результаты исследования Д.Н. Краснокутского [4], Е.О. Кубякина [5], А.М. Почапского [6], В.М. Смирнова [7] выделим следующие аспекты влияния ИКТ на образовательные, коммуникативные и образовательные запросы современной молодежи:

Положительное воздействие ИКТ:

1) Расширение образовательных возможностей: ИКТ позволяют доступ к большому объему информации и образовательным ресурсам, что способствует обучению и развитию учащихся.

2) Улучшение коммуникации: ИКТ предоставляют возможность общения и взаимодействия с людьми со всего мира, что способствует развитию межкультурного понимания и коммуникативных навыков.

3) Развитие критического мышления: ИКТ предоставляют возможность анализировать информацию, оценивать ее достоверность и принимать информированные решения.

4) Повышение мотивации и интереса к обучению: Использование интерактивных и игровых элементов в ИКТ может сделать обучение более интересным и мотивирующим для детей и подростков.

Отрицательное воздействие ИКТ:

1) Зависимость от технологий: Использование ИКТ может привести к зависимости от смартфонов, социальных сетей и других электронных устройств, что может негативно сказываться на психологическом и физическом здоровье.

2) Негативное влияние на психическое здоровье: Постоянное использование ИКТ может приводить к стрессу, тревоге, депрессии и другим психологическим проблемам.

3) Опасность контента: Интернет содержит разнообразный контент, включая нежелательный и вредный для детей и подростков. Это может привести к негативному влиянию на их развитие и поведение.

4) Снижение физической активности: Использование ИКТ может приводить к сидячему образу жизни и снижению физической активности, что может негативно сказываться на здоровье.

Важно найти баланс в использовании ИКТ и обеспечить безопасное и ответственное использование этих технологий. Родители, учителя и другие взрослые должны играть активную роль в обучении детей и подростков правильному использованию ИКТ и защите их от негативного воздействия

Действительно, использование смартфонов и других электронных устройств может иметь негативное влияние на наше здоровье, включая психологическое состояние. Анализируя результаты исследований по влиянию ИКТ на молодежь, наиболее часто ученые выделяют следующие патологии, вызванные чрезмерным использованием гаджетов:

1) Номофобия - это боязнь остаться без телефона. Люди, страдающие от номофобии, испытывают тревогу и панику при отсутствии своего мобильного устройства. Это может приводить к зависимости от телефона и социальной изоляции. [8]. Исследование, проведенное в г. Омске среди студентов высших учебных заведений показало, что у 34% молодежи была выявленная данная зависимоть [9].

2) Синдром фантомного звонка - это ощущение вибрации или звонка в кармане, когда на самом деле никто не звонит. Этот синдром связан с постоянным ожиданием сообщений или звонков и может вызывать беспокойство и раздражение [10]. В статье В.О. Бугриёва приведено исследование, проведенное в 2012 году учёными Индианского университета, в резльтате которого обнаружено, что 89% студентов испытывали фантомные вибрации, когда им на самом деле никто не звонил. В среднем студенты сталкивались с фантомными вибрациями где-то раз в две недели [11].

3) Эффект гугл (или цифровая амнезия) - это навязчивое желание постоянно искать информацию в интернете. Люди, страдающие от этого эффекта, могут испытывать трудности с концентрацией, низкую самооценку и чувство беспомощности без доступа к информации. А.А. Велижанцева утверждает, что «Страдающие от «эффекта Google» уверены, что знания им не нужны, поскольку любая информация находится на расстоянии клика. Данной девиации подвержены даже те, кто не разделяет подобного убеждения. Мозг просто отказывается

запоминать информацию, независимо от человеческой воли» [12]. В.Ф. Олешко приводит резлуьтаты опроса, который показал, что более 90 процентов россиян и около 80 процентов респондентов европейских стран считают Интернет дополнением к своей памяти. Весьма характерным при этом был ответ участников социологического опроса: «информации очень много, чтобы ее помнить» [13].

4) Киберхондрия - это болезнь, при которой человек, основываясь на информации из интернета, неправильно диагностирует себя с различными заболеваниями. «Киберхондрия как поведение, движимое навязчивой тревогой о здоровье и болезни, является результатом трансформации уже известных явлений в мире, где онлайн и офлайн реальность давно совмещены и сосуществуютодновременно» [14]. Это может приводить к излишней тревоге, постоянному поиску симптомов и ненужным походам к врачам. [15, 14, 16].

5) Фейсбук-депрессия - это состояние, когда люди чувствуют себя несчастными или недовольными своей жизнью из-за постоянного сравнения себя с другими людьми на социальных сетях. А.А. Черепанова отмечает, что подобное состояние может приводить к низкой самооценке, тревоге и депрессии. [17]. Пользователи социальных сетей всегда заняты тем, что постоянно проверяют свой профиль, чтобы оценить прогресс или внимание к своим собственным публикациям и убедиться, что они ничего не пропустили. Подобное состояние повышенной бдительности просто создает еще больший стресс. [18].

Таким образом, изучение вышеперечисленных состояний и результатов исследований показало, эти психологические патологии могут быть вызваны не просто использованием электронных устройств, но и другими психологическими факторами. Чтобы снизить риск развития этих состояний, рекомендуется ограничивать время, проведенное за экранами, устанавливать границы и правила использования устройств, а также обращаться за помощью к специалистам, если возникают серьезные проблемы.

Поэтому важно научить детей и подростков правильно использовать информационные технологии, ограничивая время, проводимое за гаджетами. Также необходимо обучать их навыкам саморегуляции и критического мышления, чтобы они могли распознавать потенциально вредные ситуации и принимать решения, способствующие сохранению их психического и физического здоровья. Родители и педагоги также должны играть активную роль в профилактике и коррекции зависимости от ИКТ, предоставляя альтернативные занятия и поддерживая детей и подростков в обретении баланса между онлайн-и офлайн-жизнью.

Список литературы

1. Безруких, М. М. Анализ опыта работы за компьютером школьников 14–16 лет / М. М. Безруких, Ю. Н. Комкова // Новые исследования. – 2008. – № 2 (15). – С. 22.
2. Могилева, В. Н. Влияние компьютеризации учебной деятельности на формирование мышления учащихся : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Могилева В. Н. – Воронеж, 2003. – 21 с
3. Зобков, В. А. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов / В. А. Зобков, Е. В. Пронина. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 261 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14676-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/520258 (дата обращения: 24.01.2024)
4. Краснокутский Д.Н. Молодежь и социальные сети Интернета: теоретико-прикладной анализ // Общество и право. – 2017. – №1 (59). – С. 196-199.
5. Кубякин Е.О. Криминализация молодежной культуре в условиях современного информационного общества // Общество: вчера сегодня, завтра. – 2015. – №2. – С. 114-118.
6. Почапский, А. М. Влияние информационных технологий в образовательной системе на молодежь / А. М. Почапский // Форум молодых ученых. – 2017. – № 4(8). – С. 527-530. – EDN ZBNLCH.
7. Смирнов, В. М. Влияние современных информационных технологий на культуру современной молодежи / В. М. Смирнов, Д. А. Давыдова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 3-2(66). – С. 73-75. – DOI 10.24412/2500-1000-2022-3-2-73-75. – EDN AUSGSA.
8. Верхотурцева, Е. Е. Номофобия как глобальная эпидемия развитых стран мира / Е. Е. Верхотурцева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 31. – С. 25-27. – EDN WBAYGV.
9. Шарабарина, Е. Номофобия как болезнь XXI века / Е. Шарабарина // Международные научные студенческие чтения: Материалы XV международной студенческой научной конференции, Омск, 19 мая 2017 года / Отв. ред. Д. Т. Караманукян. – Омск: Омская юридическая академия, 2018. – С. 192-195. – EDN YOMZZM.
10. Сайфудинова, Н. З. Новые психические расстройства, возникшие с появлением интернета и смартфонов / Н. З. Сайфудинова, А. К. Тухбатова // Моя профессиональная карьера. – 2019. – Т. 4, № 7. – С. 212-215. – EDN HVRNFC.
11. Бугриев, Б. О. фантомные вибрации / Б. О. Бугриев // Наука и образование в условиях мировой нестабильности: проблемы, новые этапы развития: материалы II международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 30 апреля 2022 года / Национальный исследовательский институт дополнительного профессионального образования. Том Часть 3. – Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2022. – С. 224-225. – EDN OXFHUA
12. Велижанцева, А. А. Формирование негативных зависимостей в ИКТ-среде у детей и подростков / А. А. Велижанцева // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи: Материалы внутривузовской конференции, Магнитогорск, 09–12 октября 2015 года / Под редакцией Г.Н. Чусавитиной, Е.В. Черновой, О.Л. Колобовой. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2015. – С. 115-126. – EDN VAZALH.

13. Олешко, В. Ф. «Google-эффект» в контексте цифровых межпоколенческих противоречий / В. Ф. Олешко, Е. В. Олешко // Возможности и угрозы цифрового общества : Материалы конференции Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 22 апреля 2020 года / Под редакцией А.В. Соколова, А.А. Фролова. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Цифровая типография", 2020. – С. 187-190. – EDN LPTZTC.
14. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей Школы экономики. 2021. Т. 18, № 3. С. 431–450
15. Киберхондрия - самостоятельное явление или проявление ипохондрических особенностей онлайн? / Н. А. Ростовцева, Е. И. Рассказова, А. Ш. Тхостов, В. А. Емелин // Национальный психологический журнал. – 2022. – № 1(45). – С. 76-93. – DOI 10.11621/npj.2022.0107. – EDN JPUPRQ.
16. Результаты адаптации короткой версии методики выраженности киберхондрии на российской выборке / О. С. Дейнека, А. А. Максименко, Е. В. Забелина, С. А. Гаркуша // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44, № 1. – С. 101-112. – DOI 10.31857/S020595920024365-7. – EDN KPDYWX.
17. Черепанова, А. А. Особенности поведения современной молодежи в социальных сетях / А. А. Черепанова // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: Материалы Межрегиональной научной конференции, Горно-Алтайск, 14 декабря 2017 года / Под ред. Г. Ю. Лизуновой. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2018. – С. 211-216. – EDN YWVMCM.
18. Акопов, Г. В. Социальные сети и их психологическое воздействие / Г. В. Акопов, С. А. Глушкова // Вестник науки. – 2022. – Т. 4, № 6(51). – С. 148-156. – EDN FDMFFT.

УДК 37

Шишмарева А.А. Методы и приемы, направленные на воспитание младших школьников

Шишмарева Анастасия Андреевна
Студентка, 3 курс группы Б-ПО-21, кафедра педагогики и методики начального обучения, ТИ (ф) Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова
Республика Саха (Якутия), г. Нерюнгри
gnb9853@gmail.com

Научный руководитель Кобазова Юлия Владимировна
к.п.н., доцент, кафедра педагогики и методики начального обучения
ТИ (ф) Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова
г. Нерюнгри
kobazov@mail.ru

Methods and techniques aimed at educating primary school children

Shishmareva Anastasia Andreevna
Student, 3rd year group B-PO-21, Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, TI (br) M.K. Ammosov North-Eastern Federal University
Republic of Sakha (Yakutia), Nerungri

Scientific adviser Kobazova Julia Vladimirovna
Ph.D., Associate Professor, Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
TI (br) M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Nerungri

Аннотация. В данной статье рассматривается значимость методов и приемов воспитания младших школьников в современном образовании. Подробно описывается вклад выдающихся педагогов, таких как Коменский, Выготский и Монтессори, в развитие педагогической науки и практики. Особое внимание уделяется принципам и особенностям каждого из методов, а также их применению в современном образовательном контексте. Обсуждаются преимущества и недостатки различных подходов в воспитании младших школьников и необходимость сбалансированного подхода к обучению, учитывающего индивидуальные потребности каждого ребенка.

Ключевые слова: младший школьный возраст, методы, приемы, Коменский, Выготский, Монтессори, преимущества, недостатки.

Abstract. The article discusses the significance of methods and techniques for educating young schoolchildren in modern education. It elaborates on the contributions of prominent educators such as Comenius, Vygotsky, and Montessori to the development of pedagogical science and practice. Special attention is paid to the principles and characteristics of each method, as well as their application in the contemporary educational context. The advantages and disadvantages of various approaches to educating young schoolchildren are discussed, emphasizing the need for a balanced approach to teaching that takes into account the individual needs of each child.

Keywords: Primary school age, methods, techniques, Comenius, Vygotsky, Montessori, advantages, disadvantages.

Младший школьный возраст - это период, который означает начало нового этапа в жизни ребенка и является ключевым временем для формирования его личности и способностей. В этот период дети активно включаются в процесс обучения, развивают когнитивные, эмоциональные и социальные навыки, а также начинают строить свои отношения с окружающим миром и сверстниками [1].

В современном образовательном контексте развитие детей младшего школьного возраста остается одной из ключевых задач образовательных систем. Однако, несмотря на обширное количество исследований в этой области, еще остается много вопросов относительно эффективности различных методов и подходов к обучению и развитию детей данной возрастной группы [2].

Цель данной статьи состоит в обзоре основных методов и приёмов воспитания младших школьников, их классификации, характеристики, а также преимуществ и недостатков. Мы также стремимся проанализировать влияние различных педагогических концепций и методов, предложенных такими авторами, как Ян Амос Коменский, Лев Выготский и Мария Монтессори, на практику воспитания и обучения детей младшего школьного возраста.

В данной статье мы рассмотрим основные методы и приемы воспитания младших школьников, их классификацию, характеристику, а также преимущества и недостатки.

Методы и приёмы - это инструменты, используемые для достижения определенных целей или решения задач в различных областях знаний или деятельности. Они представляют собой систематизированные подходы или способы действия, которые помогают организовать процессы, структурировать информацию и эффективно решать задачи.

С позиции методов, преемственность в воспитании младших школьников подразумевает, что образовательные и воспитательные методы, применяемые в начальной школе, должны быть гармоничными и продолжаться на протяжении всего образовательного пути ребенка. Это означает, что методы и подходы, используемые для обучения и воспитания детей в начальной школе, должны быть взаимосвязанными и последовательными, чтобы обеспечить непрерывность и последовательность в образовательном процессе.

В педагогике методы и приёмы играют ключевую роль в процессе обучения и воспитания учащихся. Они представляют собой способы организации учебной деятельности и взаимодействия между учителем и учениками, направленные на достижение образовательных целей.

Коменский, известный также как Ян Амос Коменский, был выдающимся педагогом, теологом и философом, который внес значительный вклад в развитие образования и педагогики. Его работы стали основой для многих педагогических концепций и методов, используемых в образовательных учреждениях по всему миру. В своем труде "Великая дидактика", написанном в 17 веке, Коменский изложил свои идеи о методах воспитания и обучения младших школьников, включая классификацию методов [3].

Автор разделил методы воспитания на три основных типа:

Доминантные методы.

Эти методы включают в себя активное участие учителя в процессе обучения и воспитания. Учитель является центром обучающего процесса и активно воздействует на ученика. Это может быть через объяснение материала, использование демонстраций, наказания (в случае необходимости), убеждения и другие формы прямого воздействия.

Дидактические методы.

Эти методы предполагают активное участие ученика в процессе обучения под руководством учителя. Ученик участвует в самостоятельной работе, выполняет задания, самостоятельно читает и изучает материал под руководством учителя.

Методы свободного развития.

Эти методы создают условия для свободного развития ребенка без непосредственного вмешательства со стороны учителя. Это включает в себя игры, свободное общение с другими детьми, творческую деятельность и другие формы, которые позволяют ребенку самостоятельно исследовать мир и развиваться.

Коменский подчеркивал важность баланса между этими типами методов в образовательном процессе, утверждая, что все они должны быть использованы вместе для максимальной эффективности. Он призывал к созданию стимулирующей и поддерживающей обстановки, в которой каждый ребенок мог бы развиваться в соответствии со своими способностями и потребностями. Классификация методов воспитания младших школьников, предложенная Коменским, стала основой для многих педагогических концепций и методов, которые широко используются в современных образовательных учреждениях. Но классификация Коменского включает всего три основных типа методов воспитания, что может быть недостаточно для полного охвата разнообразия методов, используемых в современной педагогической практике. Коменский жил в XVII веке, и его классификация может быть ограничена в учете современных педагогических тенденций и подходов.

Помимо Коменского, другим известным автором классификации методов и приемов воспитания младших школьников является педагог и психолог Лев Выготский [4]. Выготский внес огромный вклад в развитие педагогической науки, особенно в области психологии развития и обучения.

Хотя у Выготского нет прямой классификации методов и приемов воспитания, его идеи и концепции о важности социального взаимодействия, зоны ближайшего развития и совместной деятельности оказали огромное влияние на педагогическую практику. Его теория развития предполагает, что обучение и развитие наиболее эффективны, когда дети взаимодействуют друг с другом и с более опытными членами общества, такими как учителя или родители. Это приводит к понятию зоны ближайшего развития, которое определяет разрыв между текущим уровнем развития ребенка и потенциальным уровнем развития, который он может достигнуть с помощью поддержки более опытного человека.

С учетом концепций Выготского методы воспитания младших школьников могут быть организованы таким образом, чтобы максимально использовать социальное взаимодействие, сотрудничество и совместную деятельность для стимулирования развития ребенка. Хотя Выготский не предложил конкретной классификации методов и приемов воспитания, его теории имеют значительное влияние на педагогическую практику и понимание того, как эффективно воспитывать и обучать младших школьников.

Ещё одним из авторов, который внёс значительный вклад в область классификации методов и приёмов воспитания младших школьников, является педагог и психолог Мария Монтессори [5]. Мария Монтессори разработала собственную систему образования, известную как Монтессори-педагогика, которая базируется на принципах свободы, самостоятельности и активного участия ребенка в учебном процессе. Основные методы и приёмы Монтессори-педагогики включают:

Подготовленная среда.

Учебная среда должна быть организована таким образом, чтобы стимулировать интерес к изучению, развитию самостоятельности и саморегуляции у детей. Особое внимание уделяется разнообразию материалов, доступных для самостоятельной работы.

Самостоятельная работа.

Дети имеют возможность выбирать активности и материалы, с которыми они хотят работать. Это позволяет им развивать собственные интересы, осваивать новые навыки и решать проблемы самостоятельно.

Работа с материалом.

Специально разработанные обучающие материалы используются для стимулирования чувственного опыта, конкретного мышления и практического опыта у детей. Эти материалы обычно являются конкретными и позволяют детям непосредственно взаимодействовать с предметами и явлениями.

Индивидуальный подход.

Учителя следят за развитием каждого ребенка и предлагают активности, которые соответствуют их уровню и потребностям. Это позволяет каждому ребенку развиваться в собственном темпе и по своему интересу.

Методы Монтессори-педагогики акцентируют внимание на активном участии ребенка в обучении и воспитании, создании благоприятной среды для развития и индивидуальном подходе к каждому ребенку. Эти методы широко используются в многих образовательных учреждениях по всему миру. Но может быть не так широко применима в образовательных учреждениях, которые предпочитают более традиционные подходы к обучению и воспитанию.

Каждая из этих классификаций имеет свои преимущества и недостатки, и их эффективность зависит от конкретного контекста и целей образовательного процесса. Важно понимать, что в педагогической практике часто используются смешанные подходы, которые объединяют лучшие аспекты различных классификаций и методов.

По итогу можно сделать вывод. Младший школьный возраст играет ключевую роль в формировании личности и навыков детей, требуя особого внимания к их образованию и развитию. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка при использовании различных методов и стремиться к сбалансированному подходу, учитывающему их потребности. А также несмотря на значимый вклад классических педагогов, таких как Коменский, Выготский и Монтессори, важно постоянно улучшать методы обучения с учетом современных требований и достижений в области педагогики.

Список литературы

1. Пешкова, Н. А. Психологические особенности развития воображения у детей младшего школьного возраста / Н. А. Пешкова, М. И. Букина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 47 (285). — С. 464-465. — URL: https://moluch.ru/archive/285/64172/ (дата обращения: 14.03.2024).
2. Новикова, А. А. Эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями — необходимое условие успешной адаптации в обществе / А. А. Новикова, И. В. Ларкина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 35 (169). — С. 93-96. — URL: https://moluch.ru/archive/169/45466/ (дата обращения: 14.03.2024).
3. Пышнограев, С. В. В чем секрет успеха педагогической системы Я. А. Коменского? / С. В. Пышнограев. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2022. — № 5 (41). — С. 4-7. — URL: https://moluch.ru/th/4/archive/236/7824/ (дата обращения: 29.03.2024).
4. Юзбашева, Ю. А. Индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста / Ю. А. Юзбашева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 48 (443). — С. 520-522. — URL: https://moluch.ru/archive/443/97107/ (дата обращения: 29.03.2024).
5. Попова, А. А. План-конспект семинара-практикума для родителей «Применение воспитательной системы М. Монтессори дома» / А. А. Попова. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2023. — № 2 (43). — С. 88-92. — URL: https://moluch.ru/th/4/archive/246/8133/ (дата обращения: 29.03.2024).

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

Попков В.Д., Попкова Е.А. Подходы к исследованию адаптации этнических мигрантов: сравнительный анализ некоторых концепций

Попков Вячеслав Дмитриевич
д.соц.н., проф. кафедры менеджмента института управления, бизнеса и технологий, г. Калуга, Россия
v-831p@yandex.ru

Попкова Екатерина Анатольевна
к.филол.н., доцент кафедры финансово-правовых и социальных дисциплин Калужского института (филиала) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России), г. Калуга, Россия
ekaterina-a-popkova@yandex.ru

Approaches to the study of adaptation of ethnic migrants: a comparative analysis of some concepts

Popkov Viacheslav Dmitrievich
PhD, Dr. Sc., Professor of the Department of Management of the Institute of Management and Business, Kaluga, Russia

Popkova Ekaterina Anatolievna
Associate Professor of the Department of Financial, Legal and Social Disciplines the All-Russian State University of Justice (RLA of the Ministry of Justice of Russia) Kaluga, Russia

Аннотация. В статье предлагается сравнительный анализ некоторых теорий к адаптации этнических мигрантов в принимающих обществах. Акцент ставится на малоизвестных практических способах понимания проблемы. Дискутируется возможность их совмещения с широко известными и признанными подходами к адаптации мигрантов. Рассматриваются некоторые теоретические посылки, возникающие на основе использования данных исследовательских перспектив, с точки зрения формирования оригинальной методологической базы.

Ключевые слова: миграция, адаптация, межкультурные взаимодействия, культура, этничность, культурный шок, культурная дистанция.

Abstract. The article offers a comparative analysis of some theories on the adaptation of ethnic migrants in host societies. The emphasis is on little-known practical ways of understanding the problem. The possibility of combining them with widely known and recognized approaches to the adaptation of migrants is being discussed. Some theoretical assumptions arising from the use of these research perspectives are considered from the point of view of forming an original methodological base.

Keywords: migration, adaptation, intercultural interactions, culture, ethnicity, cultural shock, cultural distance.

Исследования на тему адаптации этнических мигрантов начали проводиться относительно недавно. Массовые миграции из стран Азии и Африки в Европу и Северную Америку в начале 50-х - 60-х годов прошлого столетия поставили во всей остроте вопрос об адаптации мигрантов к культуре принимающего общества. Большое количество исследований проводилось в Австралии и США, где мигранты составляют высокую долю населения этих стран. Много внимания уделяется этой проблеме и в Европе, например, в Германии, в которой немецкая культура переживает известные трудности, связанные с интеграцией мигрантов из Турции и ряда других стран. В России в последние годы данная тема также стала актуальной, вследствие потока мигрантов из стран бывшего СССР, который значительно вырос в последние годы. И в России, и за рубежом проводится много исследований, в которых анализируются различные плоскости проблемы адаптации этнических мигрантов; в частности, социальные, психологические, этнокультурные и т.д. [1, 2, 3]. Очевидно, что проблема является одной из самых сложных и многогранных и содержит в себе множество подходов, берущих свои истоки в разных дисциплинах и опирающихся на разные методологические основы. Некоторые концепции являются хорошо известными и активно используются российскими исследователями. В то же время, существуют и другие теоретические перспективы, которые не столь хорошо известны исследователям, что, однако, не умаляет из значимости.

В этой связи, исследовательский интерес представляет анализ данных теоретических положений с точки зрения их значимости и потенциальной совместимости с некоторыми уже хорошо известными концепциями в данной области.

Не претендуя на полноту освещения данных подходов, попытаемся проанализировать некоторые из них, акцентируя фокус нашего внимания на их основных достоинствах с позиции изучения особенностей межкультурного взаимодействия в процессе адаптации мигрантов.

Одним из наиболее известных подходов является парадигма «культурного шока», предложенная еще К. Обергом в 1960 году и получившая свое развитие в работах А.Фарнхама и С.Бочнера [4].

Авторы этого подхода строят свои рассуждения на том, что опыт новой культуры является неприятным или шоковым, потому что он неожидан или потому, что может привести к негативной оценке собственной культуры. По их мнению, степень силы и продолжительности того, что может быть классифицировано как «культурный шок» зависит от трех условий:

- культурные различия. Качество, количество и продолжительность психологических трудностей, которые испытывают мигранты, является функцией различий между культурой исхода и культурой принимающей страны;

- индивидуальные различия. Здесь учитываются демографические и социальные характеристики индивидов, поскольку считается, что люди существенно различаются в способностях приспособления к новым условиям;

- опыт знакомства с новой культурой. Качество обучения новой культуре зависит от опыта вхождения в нее, особенно в начале знакомства. Если мигранты входят в новую культуру с помощью близких друзей, знакомых, симпатизирующих местной культуре, они скорее и успешнее адаптируются к новой среде, чем те, кто свои первые шаги в новой культуре вынужден делать один [4, p. 23].

В рамках данной парадигмы А.Фарнхем и С.Бочнер используют понятие «культурной дистанции», которая определяет степень различия между культурой мигрантов и культурой коренного населения. Согласно этой идее, мигранты классифицируются на три различные категории, по степени отличия их культуры от культуры принимающей страны (большой, малой и средней). Авторы утверждают, что с увеличением культурной дистанции возрастают и трудности адаптации.

Исследователи, изучающие особенности межкультурной коммуникации, используя данную парадигму, по-разному объясняют механизм «культурного шока», привлекая для этого разные теории. Например, теория ценностных различий объясняет «культурный шок» столкновением различных систем ценностей, причем считается, что степень различий в ценностях между страной выхода и страной поселения прямо пропорциональна количеству трудностей, переживаемых человеком в процессе адаптации [5].

В рамках парадигмы культурного шока существует и концепция U-образной кривой приспособления, которая утверждает, что мигранты, попадая в другую среду, проходят через три основные стадии, которые получили название «медового месяца», «культурного шока» и «адаптации», соответственно. [6, с. 29]

Для фазы «медового месяца» характерны первые шаги в новой культуре, первые контакты в ней, что вызывает чувство оптимизма, приподнятости и уверенность в успешности последующего взаимодействия. В стадии «культурного шока» положительный настрой меняется фрустрацией и депрессией. На первый план выходят отрицательные моменты в новой культуре. Происходит неприятие стиля поведения, ценностей и норм, остро ощущается неприспособленность к новым обычаям. В стадии адаптации возникает адекватная оценка ситуации и себя в иной

культуре, появляется четкое понимание происходящего. Однако в случае полного отвержения новых культурных ценностей, норм, стиля поведения и т.д. происходит «бегство» индивида (уход в себя).

В развитие парадигмы «культурного шока» стоит также упомянуть подход, показывающий соотношение способов восприятия межкультурных различий с точки зрения совершенствования навыков поведения в ситуации контакта культур. В контексте нашего анализа он представляет значительный интерес, поскольку содержит характерные типы реакций на другую культуру со стороны мигрантов [7, с.30], что согласуется с идеей «культурной дистанции», рассмотренной нами выше.

Согласно данному подходу, выделяют шесть типов реакций на другую культуру и ее представителей:

- *отрицание* различий культур выражается в позиции, что все люди в мире разделяют (или обязаны разделять) одни и те же убеждения, установки, нормы поведения, ценности. Какие-либо возможные различия между культурами признаются незначительными, либо игнорируются, отрицаются.

- *защита* собственного культурного превосходства подразумевает активное, агрессивное поведение, в основе которого находится позиция, что ценности и обычаи другой культуры представляют угрозу системе сложившихся взглядов, ценностей и норм, принятых в своей культуре. Такая защита проявляется в утверждении собственного культурного превосходства, через утверждение неполноценности представителей другой культуры. Межкультурные различия при этом отчетливо фокусируются в виде негативных стереотипов.

- характерными признаками *минимизации* различий является признание возможности существования других культурных ценностей, норм, форм поведения. В сравнении с предыдущими типами, минимизация считается более развитым способом восприятия других культур.

- *принятие* существования межкультурных различий рассматриваются как один из вариантов позитивного отношения к другой культуре, когда индивид, или группа способны принять существование другой, отличной от собственной культуры, принимая ее культурные особенности.

- *адаптация* к новой культуре предполагает уже не только принятие существования другой культуры, но и ее понимание, и осознание своего места в ней.

- *интеграция* как и адаптация (согласно данному подходу) в чужую культуру основывается не только на знании языка и обычаев, сколько на личной

заинтересованности в понимании ее ценностей и установок в тесном эмоциональном контакте с ее представителями [7, с.31].

Вышеприведенный подход можно дополнить, развернув понятие адаптации более широко, как это предлагает Н.Лебедева [6, с.34], разделяя адаптацию на «успешную» и «неуспешную». «Успешной» адаптацией является адаптация по типу интеграции или овладения навыками незнакомой культуры до полной социальной адекватности в ней; «неуспешная» адаптация – это адаптация по типу психологической защиты или изоляции в новой культуре. Примерами «неуспешной» этнокультурной адаптации могут считаться также явления как ассимиляция с одной стороны, для которой характерна утрата культурных особенностей и самосознания одной из этнических групп, и изоляция, с другой стороны, как процесс отдаления от иных культур, замкнутость, отказ от межкультурных контактов ради сохранения своей культурной идентичности [6, с.45].

Можно видеть, что парадигма «культурного шока» рассматривается многими исследователями как «базовая», поскольку именно этот посыл К.Оберга послужил для развития целого спектра интересных теоретических положений, рассмотренных нами выше, равно как и других интересных концепций (например, Дж. Берри, Р. Брубейкера, Р. Тафта, и др.), анализ которых мы здесь вынуждены опустить вследствие ограниченного формата нашей работы.

Очевидно, что парадигма «культурного шока» является отправной точкой для многих теоретических построений. В то же время, несмотря на ее привлекательность, она имеет ряд ограничений, чтобы служить единственной теоретической базой для актуальных исследований в области межкультурных взаимодействий и адаптации мигрантов. Обращает на себя внимание то, что во всех теориях, возникших в рамках этой парадигмы, акцент ставится, в основном, на (этно)культурную составляющую проблемы, оставляя за скобками «чисто» социальные аспекты адаптации.

В этой связи особый интерес представляют подходы, в которых делается попытка отойти от признанной (и работающей) теоретической перспективы «культурного шока» и фокусирующих внимание исследователей на иных аспектах проблемы. В качестве примера таких подходов, приведем идею нидерландских исследователей Р.Пеннинкса, Д.Шорла и С.ван Прага, которые на основании практических исследований предложили оригинальную концепцию для изучения проблемы, которая анализирует процесс адаптации в двух направлениях: социальном и этнокультурном [8].

Следует отметить, что данная концепция не является частью научного мейнстрима, и, в том числе и по этой причине, представляет для нас научный интерес. Другая важная причина, которая послужила стимулом для рассмотрения данной концепции – это явная попытка авторов снизить значение этнической составляющей в адаптации этнических мигрантов, что совершенно не типично для всех теорий, возникших в парадигме «культурного шока». С учетом того, что эта идея «отталкивания от этничности» была сформулирована авторами задолго до известных работ Р. Брубейкера (об аналитическом разделении этничности и ее носителей), данный подход вызывает особый интерес.

Авторы оперируют двумя уровнями анализа – социальном и этнокультурном, разделяя их аналитически. Обращает на себя внимание то, что социальный уровень определяется авторами как положение группы меньшинства как «целого в социальной стратификации общества» [8, p.101]. Признаками этой позиции являются:

а) труд, доход и социальные гарантии;

б) образование;

в) жилье.

Нужно отметить, что важность первой области (а) кажется очевидной: имеет ли мигрант хорошо оплачиваемую работу, соответствующую его профилю или нет, уровень дохода, получаемый от его работы – все это прямо влияет на статус индивида в обществе и его место в социальной стратификации. Положение индивида в этой области является также важным и потому, что оно в большой степени определяет его позиции в других областях, которые влияют на уровень его потребительской активности.

Вторая область (б), образование, также представляется нам очень важной, поскольку уровень образования, полученный индивидом, определяет его шансы и возможности на рынке труда и в конечном итоге, уровень его дохода, на что авторы обращают особое внимание. В этом смысле образование является изначальным фактором в причинной цепи, определяющим социальную позицию. Более того, уровень образования влияет также на возможность участия в других сферах жизни и в жизни общества в целом.

Третья область (в), это жилье. Положение индивида в этой области можно рассматривать как результат его возможностей как потребителя. Здесь следует предположить, что это положение будет влиять и на будущее его детей, что, на наш взгляд, авторы упускают из вида. В частности, ряд исследователей указывают на то,

что, например, проживание в определенном квартале может уменьшить шансы человека на получение хорошего образования или работы [9].

Вторым уровнем анализа авторы считают этнокультурный. По их мнению, он фиксируется как набор признаков, по которым группа изначально определяется большинством общества как *другая* группа и/или признаки, по которым группа определяет сама себя изначально. Этнокультурный аспект имеет также непосредственное отношение к процессу социальной классификации или категоризации индивидов как членов группы, которая осознается и воспринимается другой или отличной от своей собственной группы. Идентификация с, и лояльность к этнокультурной группе всегда относительна. Членство в такой группе может быть рассмотрено как относительное только в ограниченном количестве ситуаций в каждодневной жизни, или может быть рассмотрено как аспект, который охватывает, наполняет все области и все сферы жизни. Таким образом, по мнению авторов, этнокультурное положение может быть найдено на всем протяжении между двумя полюсами: с одной стороны существует «точка отсчета», где люди определяют сами себя (или воспринимаются другими) только случайно, как члены специфической этнокультурной группы (например, когда мигранты общего происхождения собираются очень редко, только на общие народные праздники). Другая «точка отсчета» заключается в том, что мигранты сохраняют все свои изначальные отношения и социальные контакты (как клан, близкие, знакомые, соседи) и почти все незначительные социальные контакты внутри своей группы. Например, это может быть школа, работа, религиозные институты, свободное время, и т.д. Как считают авторы, этнокультурная позиция определяется пониманием, как мигрантов, так и представителей доминирующей культуры.

Данный подход интересен тем, что изучая этнокультурное положение какой-либо группы, внимание исследователей сосредоточено не на культурных аспектах (как, например, в случае концепции «культурного шока»), а на том, насколько мигранты и их дети воспринимают себя отличными в социальном плане, как они организуются и строят свои институты; каким образом принимающее общество, его члены, организации и институты относятся к новоприбывшим фактически. Эти две стороны, по мнению авторов, взаимовлияют и усиливают друг друга.

Кроме того, важным моментом в данном подходе обладает предположение о том, что социальная и этнокультурная позиции, хотя теоретически различаются, постоянно влияют друг на друга [8, p.108].

Выделение авторами двух главных факторов, определяющих основы формирования миграционных групп и их положения в принимающем обществе следует отметить особо: в частности, это фактор «позиционного назначения» положения в обществе и фактор «позиционного приобретения» положения в обществе. Фактор «приобретения» подчеркивает важность личностных характеристик, попыток, усилий и выбора положения в обществе. В данном случае, мы можем предположить, что эта идея (отчасти) согласуется с концепцией культурного шока, приведенной нами выше. С этой позиции индивид рассматривается как протагонист, который постоянно делает выбор и принимает решения один или в ходе совместной работы небольшой группы.

Фактор «назначения» предполагает, что на макроуровне структура общества приема ограничивает сферу действий индивида и предопределяет уже заранее предначертанные пути для индивидов в обществе. Эти структурные общественные элементы ограничивают выбор индивидов и могут даже определить социальное положение для индивида или группы a priori, не оставляя вообще никакого выбора. С этой стороны индивиды определяются как носители определенных характеристик, которые принуждают их действовать в определенном направлении. Поэтому данный процесс авторы и называют «позиционным назначением». В то же время, позиционное приобретение и позиционное назначение определяются как два понятия, взаимодополняющие друг друга, которые надо изучать вместе и в соотношении одно с другим. Таким образом, как социальная, как и этнокультурная позиции могут быть проанализированы посредством факторов «приобретения» и «назначения» с учетом того, что они являются двумя различными аспектами одного процесса. Например, если мы применим понятие «позиционное назначение» к пониманию актуального социального положения мигрантов, то проблема должна рассматриваться в следующей плоскости: имеют ли мигранты и их дети меньше прав, чем принимающее население? Может быть, в среде принимающей культуры к ним относятся по-другому? Здесь особенно интересны сферы работы, образования и жилья. Если это так, тогда это можно назвать «отрицательным позиционным назначением». Но низкое социальное положение может быть также следствием того факта, что мигранты не используют равных возможностей, которые предлагает принимающее общество. В данном случае это «отрицательное позиционное приобретение».

Таким образом, можно видеть, что авторами предлагается оригинальная методология для исследования особенностей межкультурных взаимодействий в

процессе адаптации. На наш взгляд, данному подходу не уделяется достаточного внимания. Между тем, в сочетании с концепцией культурного шока, данный подход мог бы рассматриваться как рабочая теоретическая база для проведения широкого круга исследований по адаптации этнических мигрантов.

Подводя итог нашего анализа, необходимо отметить, что вышеприведенные рассуждения, конечно же, не охватывают всего спектра понимания проблемы. При межкультурных контактах мы имеем дело с человеческими способами отношений, которые зависят от картины мира, ценностных представлений, норм, форм мышления и т.д. Тем не менее, аналитический разбор приведенных подходов позволяет нам обозначить проблемное поле межкультурных взаимодействий, являющихся неизбежным следствием этнической миграции.

Список литературы

1. Сомова, И. Ю. Культурно-религиозная адаптация и интеграция мигрантов — мусульман в Европейском союзе / И. Ю. Сомова // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2022. — Т. 13. — № 1. — URL: https://sfk-mn.ru/PDF/19KLSK122.pdf
2. Демина Е.Н. Ожидаемые трудности трудовых мигрантов как препятствие к их социокультурной адаптации// Российский научный журнал «Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований» №2(10) 2023 С.79-84.
3. Алешкова И.А. Современная миграционная политика России: новые акценты. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 4. – 2023. – №2. – С. 104–112.
4. Furnham A., Bochner S. Culture Shock. L.& New York: Methuen, 1986, 218P.
6. Герасимова И.В. Процессы адаптации и интеграции мигрантов как компоненты обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. Наука. Общество. Оборона. Москва. Т. 7. № 4. 2019. DOI: 10.24411/2311-1763-2019-10211.
7. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций М., ИП РАН, 1993, 324С.
8. Иконникова Н.К. Механизм межкультурного восприятия. // Социологические исследования № 4, 1995, С. 26-34.
9. Penninx R., Schoorl J., van Praag C. The impact of international migration on receiving countries: the case of the Netherlands. The Hague, 1994, 306P.
10. Климова Е. А., Константинов В. В. Специфика образа «я» детей из семей трудовых мигрантов. / Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы 5-й Международной научно-практической конференции / Ответственный редактор В. В. Константинов. – М., «Перо», 2020. С.103-108.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376.1

Балашова И.А. Исследование психологических факторов толерантности младших школьников к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии

Балашова Ирина Ахатовна
студент магистратуры 2 курса, Института педагогики и психологии
Оренбургский государственный педагогический университет
balashova2203@gmail.com

The study of psychological factors of tolerance of primary school children to persons with disabilities in the context of educational inclusion

Balashova Irina Askhatovna
2nd year master's student of Institute of Pedagogy and Psychology
Orenburg State Pedagogical University

Аннотация. В данной статье проводится анализ проблемы толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья среди младших школьников. Основная цель исследования заключается в проведении эмпирического анализа и разработке рекомендаций по повышению толерантности младших школьников к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии. Методология исследования включает в себя анализ эмпирических данных, использование анкетирования, проведение опросов и наблюдений. На основе собранных диагностических материалов проводится оценка уровня сформированности толерантного отношения младших школьников к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. В заключении, предлагаются практические рекомендации, разработанные по блочной системе, включающие консультационный, психопросветительский и коррекционно-развивающий подходы.

Ключевые слова: толерантность, лица с ограниченными возможностями здоровья, условия образовательной инклюзии, младшие школьники, психологические факторы.

Abstract. This article analyzes the problem of tolerance to people with disabilities among younger schoolchildren. The main purpose of the study is to conduct an empirical analysis and develop recommendations for improving the tolerance of younger schoolchildren to people with disabilities in the context of educational inclusion. The research methodology includes the analysis of empirical data, the use of questionnaires, surveys and observations. Based on the collected diagnostic materials, the assessment of the level of formation of a tolerant attitude of younger schoolchildren to their peers with disabilities is carried out. In conclusion, practical recommendations developed according to the block system are proposed, including counseling, psychosocial and correctional-developmental approaches.

Key words: tolerance, people with disabilities, conditions of educational inclusion, primary school students, psychological factors.

В современном обществе наблюдается тенденция к признанию прав и свобод личности, что повлекло за собой переосмысление отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Включение лиц с ОВЗ в общественную жизнь требует активной работы по преодолению барьеров, препятствующих их полноценному существованию в обществе.

В России насчитывается более 2 миллионов детей с ОВЗ, что подчеркивает актуальность исследования толерантности к ним в образовательной среде [5].

Основная задача в этом направлении сформулирована премьер-министром Д.А. Медведевым: «Мы просто обязаны, создать нормальную систему образования для детей с ОВЗ, чтобы они смогли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества» [5, С. 395].

Научный деятель И.Н. Тимошков, считает, что формирование толерантности является важной частью школьного образования, цели которого направлены на воспитание граждан России, подготовку учащихся к активному участию в формировании и развитии гражданского общества в своей стране [6].

Толерантность определяется как терпимое отношение к чужим мнениям, верованиям, поведению, обычаям и привычкам. Толерантность - это основа для гармоничного существования людей из разных культур, религий и социальных групп и является основой для построения более гуманного и развитого общества [3].

В нашем исследовании, было важно понять, как понятие «толерантность» рассматривается в психологии, философии, образовательной инклюзии, с нормативно-правовой позиции. Все подходы к определению толерантности взаимосвязаны, мы представили их на рисунке 1.

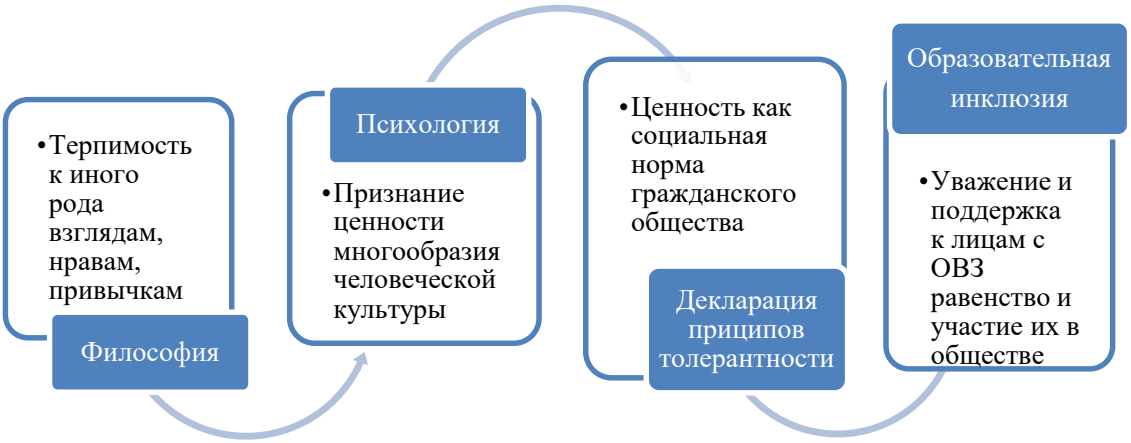

Рисунок 1. Подходы к определению понятия «толерантность»*

А.Г. Асмолов [1], отмечает, что период младшего школьного возраста наиболее благоприятен для обогащения знаниями о лицах с ОВЗ, о том, как эффективно выстраивать отношения, быть толерантными по отношению друг к другу.

Однако, несмотря на усилия общества по обеспечению равных прав и возможностей для всех, существует ряд психологических факторов, влияющих на восприятие и взаимодействие младших школьников к лицам с ОВЗ.

Отметим основные психологические факторы, которые могут влиять на толерантность младших школьников к лицам с ОВЗ:

– Низкая информированность младших школьников о лицах с ОВЗ.

– Отсутствие опыта общения с ними.

– Характерные для лиц с ОВЗ трудности межличностных отношений.

Для более детального изучения данного вопроса нами было проведено эмпирическое исследование.

Цель исследования – эмпирически исследовать факторы, влияющие на толерантность младших школьников к лицам с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии.

Эмпирические гипотезы исследования:

В условиях инклюзивного образования снижены факторы влияющие на формирование толерантности младших школьников к лицам с ОВЗ, что проявляется в недостаточном уровне ценностных ориентаций, эмоциональной устойчивости,

коммуникативной компетентности, эмпатии, ассертивности в условиях образовательной инклюзии.

2. Психолого-педагогический аспект толерантности является фактором гармоничного развития личности и определяется ценностным потенциалом, раскрытие которого содействует преодолению интолерантных проявлений в педагогическом общении, обеспечению гуманного и толерантного отношения к лицам с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии.

В диагностическом исследовании принимали участие младшие школьники 3 «А» и 3 «Б» классах с нормативным развитием, в количестве 48 человек.

Использовались следующие методики: «Анкета самооценки навыков толерантного поведения младших школьников» Я.А. Батрак [2]; «Диагностика коммуникативного контроля», М. Шнайдера [7], «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина и В.В. Онуфриевой [4], подробнее в схеме диагностического аппарата (табл. 1).

Таблица 1. Схема диагностического аппарата

Методика (название, автор)	Диагностируемые переменные	Показатели измерения	Параметры
1. «Анкета самооценки навыков толерантного поведения младших школьников». Автор: Я.А. Батрак.	Исследование толерантности и ее компонентов: ценностные ориентации, эмоциональная устойчивость, коммуникативная компетентность, эмпатия, ассертивность.	Количественный и качественный анализ.	Уровни: Высокий, Достаточный Средний, Недостаточный Низкий.
2.«Диагностика коммуникативного контроля». Автор: М. Шнайдер.	Диагностика коммуникативного контроля.	Количественный и качественный анализ.	Уровни: Высокий, Средний, Низкий.
3. «Психологический климат классного коллектива». В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева.	Диагностика психологического климата в классе.	Количественный и качественный анализ.	Уровни: Высокий, Средний, Низкий.

На основе проведенного эмпирического исследования в МАОУ «Александровская СОШ имени В.Д. Рощепкина» Александровского района Оренбургской области были получены следующие результаты:

Анализ самооценки навыков толерантного поведения по методике Я.А. Батрак установил, что испытуемые обладают низкими показателями толерантности и ее компонентов (ценностные ориентации, эмоциональная устойчивость, коммуникативная компетентность, эмпатия, ассертивность).

У младших школьников существенно не выражены компоненты эмоциональной устойчивости – что затрудняет коммуникацию с детьми с ОВЗ. Ценностные ориентации к сверстникам, к дружбе с другими детьми не сформированы: для них не существует границ «добра», «зла», понимания значения «любви к ближним» и других человеческих ценностей. В ходе анкетирования выявлено, что у младших школьников не сформировано осознание понятия толерантности, отсутствует потребность в реализации толерантного отношения к окружающим, в поведении дети демонстрируют интолерантные мотивы и поступки, собственные поведение оценивается ими как интолерантное.

Рассмотрим диаграмму средних значений самооценки толерантности и ее компонентов у младших школьников по результатам методики Я.А. Батрак (рис. 2).

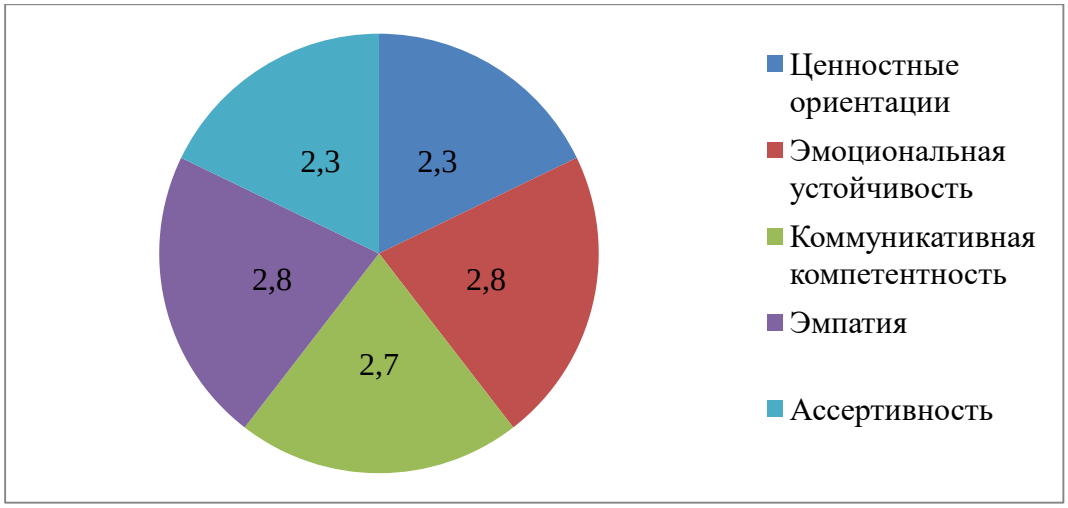

Рисунок 2. Особенности самооценки толерантности младших школьников (средние значения)

На наш взгляд, ведущим показателем толерантности у младших школьников, является *коммуникативный контроль*, так как зачастую отношение младших школьников к детям с ОВЗ может быть еще не сформировано, но первичное впечатление дети уже могут высказывать в речи. Однако младшие школьники не задумываются о том, что ребенка с ОВЗ мнение или вопросы о его особенностях, могут задеть или обидеть. Именно уровень коммуникативного контроля: способность сдерживать эмоциональные порывы в речи, тактичность, являются показателями толерантного отношения к детям с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии.

По *методике М. Шнайдера*, мы диагностировали данный компонент (рис. 3).

Большинство испытуемых (3,6) обладают низким коммуникативным контролем, то есть они не отслеживают реакции собеседников, импульсивны в общении и излишне прямолинейны. Таким детям сложно контролировать себя в

общении, дифференцировать реакции собеседника и реагировать соответственно ситуации. Их коммуникация импульсивна, излишне эмоциональна. Особенности такой коммуникации неэффективны, и не выражают толерантного отношения в рамках коммуникации, которое в первую очередь характеризуется настроенностью, способностью к открытому взаимодействию, активным включением в коммуникацию.

То насколько дети готовы, толерантно относится друг к другу, отражает психологический климат в классе, для этого нами будут изучены особенности данного компонента, с помощью методики *«Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриева»*.

Результаты средних значений по методикам «Коммуникативного контроля» М. Шнайдера и методике «Психологический климат классного коллектива» В.С. Ивашкина, В.В. Онуфриева представлены на рисунке 3.

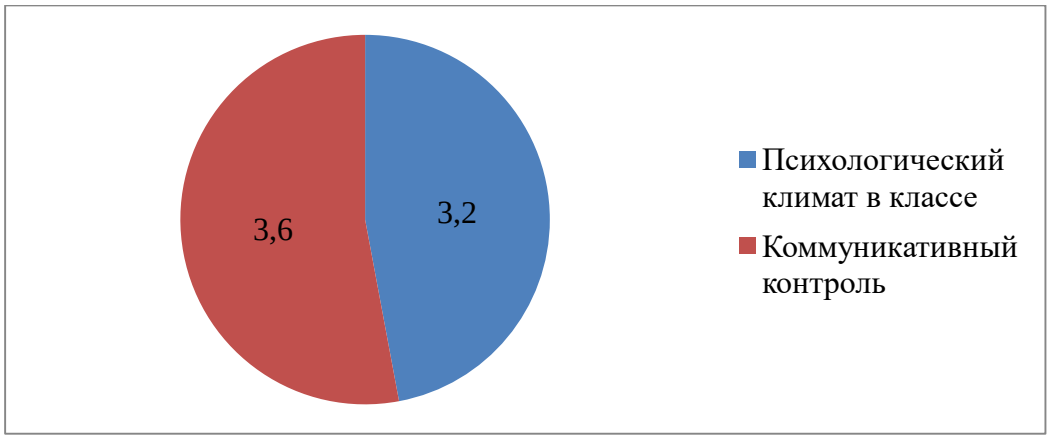

Рисунок 3. Особенности коммуникативного контроля и психологического климата в классе, младших школьников (средние значения)

Итак, респондентов не беспокоят успехи друг друга в учебе, обучающиеся в классе не оказывают друг другу помощь в обучении. Также в ответах детей выявлено, что у школьников отсутствует интерес к обучению в классе, влияние на снижение интереса к обучению в школе, оказывают особенности отношений со сверстниками с ОВЗ и низкий уровень психологического климата в классе.

Анализ результатов позволил нам выявить личностные черты, способствующие и препятствующие толерантности в общении. Так, личностные ресурсы толерантного взаимодействия составляют эмоциональная стабильность и уверенность в себе, доверие к людям, стремление к новому, общительность, смелость в социальных контактах, отсутствие стремления управлять собеседником. Низкая толерантность в

общении связана с тревожностью, фрустрированностью и напряженностью, подозрительностью, консерватизмом, авторитарностью, замкнутостью, осторожностью и сдержанностью в общении. Все это негативно сказывается на психологическом климате в классе, дети не способны вступать в открытое взаимодействие друг с другом и принимать друг друга, то есть они не способны к толерантному отношению к себе, и соответственно другим сверстникам.

Таким образом, изучив с помощью диагностического материала уровень сформированности толерантного отношения младших школьников к сверстникам с ОВЗ, мы можем сделать следующие выводы:

1. Младшие школьники, затрудняются в оценке своего поведения с точки зрения толерантности школьников к лицам с ОВЗ.

2. Отсутствуют, навыки толерантного поведения, чаще всего это проявляется в общении со сверстниками с ОВЗ.

3. Наблюдается не высокий уровень коммуникативного контроля, младшие школьники не всегда могут контролировать свои реакции, у них часто возникают трудности в общении. Непонимание часто является причиной, по которой младшие школьники не желаю вступать в контакт с детьми с ОВЗ.

4. Присутствуют компоненты выраженной эмоциональной неустойчивости - это затрудняет коммуникацию младших школьников.

Итак, полученные данные указывают на то, что для современной школы в условиях инклюзивного образования проблема формирования толерантного отношения младших школьников к лицам с ОВЗ является актуальной.

На основании данных, полученных в ходе теоретического анализа и экспериментального исследования, нами были разработаны практические рекомендации по повышению толерантности младших школьников к лицам с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии (табл. 2).

Таблица 2. Рекомендации по повышению толерантности к лицам с ОВЗ

Блок	Задачи	Рекомендация
Консультационный	- Подготовка и проведение информационных встреч; - Предоставление родителям и учащимся доступной информации о лицах с ОВЗ	Организовать встречи для родителей и учащихся с представителями организаций, работающими с лицами с ОВЗ.
	Организация и проведение лекций и мероприятий.	-Провести обучающие мероприятия и лекции о том, как вести себя в отношении людей с ОВЗ. -Обучение учащихся особенностям взаимодействия с детьми с ОВЗ и создание психологически безопасной среды.
Психопросветительский	Разработка и адаптация учебных материалов.	Включить уроки толерантности в учебные программы. Организация дополнительных занятий и мероприятий, направленных на развитие эмпатии и ассертивности учащихся
	Создание условий для взаимодействия и сотрудничества между детьми.	-Организовать мероприятия, способствующие взаимодействию и пониманию между детьми с различными ограничениями. -Обеспечение достаточной информированности младших школьников о лицах с ОВЗ, об ограничениях их в жизни и деятельности, о трудностях, с которыми они сталкиваются.
Коррекционно-развивающий	Проведение обучающих тренингов бесед, акций.	-Проведение тренингов по коммуникативным навыкам и взаимодействию с детьми с ОВЗ; бесед с использованием моделирования бытовых, учебных, социальных воспитывающих ситуаций, включать детей в различные ролевые игры, обсуждения и аргументирования их адекватных поступков. -Организация досугово-развлекательных акций в школе, в социуме, где дети с ОВЗ могут реализовать свои способности в кругу сверстников и завоевать их симпатии и уважение
	Обеспечение доступности образовательной среды для всех учеников.	Создание инклюзивных образовательных сред и доступных учебных материалов для детей с ОВЗ.

Представленные практические рекомендации разделены на блоки и задачи, что позволяет структурировать процесс коррекции и обеспечить системный и комплексный подход в повышении толерантности младших школьников к лицам с ОВЗ.

Таким образом, анализ полученных эмпирических данных подтвердил исходную гипотезу о низком уровне развития у младших школьников ценностных ориентаций, эмоциональной устойчивости, коммуникативной компетентности, эмпатии и ассертивности в отношении лиц с ОВЗ. Внедрение предложенных в рамках исследования рекомендаций позволит создать более поддерживающую и

толерантную образовательную среду для всех учащихся. Это, в свою очередь, содействует успешной реализации концепции образовательной инклюзии.

Примечания:

* Декларация Принципов Толерантности: Принята государствами – членами ЮНЕСКО 16 ноября 1995г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа / А.Г. Асмолов // Толерантность в общественном сознании России. – М.: Смысл. – 1998.
2. Батрак, А.Я. Развитие толерантности младших школьников / А. Я. Батрак. – Братск: Гимнц, 2010. – 97 с.
3. Изосимова, Д.В. Формирование толерантности у младших школьников как психолого-педагогическая проблема / Д.В. Изосимова, И.В. Дуда // Молодой ученый. – 2019. – № 38(276). – С. 156-159.
4. Коныгина, И. А. Психологический климат классного коллектива (методическая разработка в помощь школьному психологу) / И. А. Коныгина, М.А. Абрамова // Актуальные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 11 частях, Тамбов, 30 сентября 2014 года. Том Часть 1. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. – С. 58-61.
5. Петров, С.С. Современный этап развития инклюзивного образования в России / С.С. Петров, Н.С. Чикинев // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых и их наставников, Тверь, 25–26 апреля 2023 года / Под редакцией И.А. Бариляк., Е.С. Ребриловой, П.А. Ярилиной. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 394-397.
6. Тимошков, И.Н. Проблема формирования межэтнической толерантности у школьников в процессе обучения истории /И.Н. Тимошков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №. 6-1. – С. 197-200.
7. Фетискин, Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Эксмо, – 2002. – С. 120-121.

УДК 376.1

Балашова И.А. Психологический анализ факторов толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии

Балашова Ирина Ахатовна
студент магистратуры 2 курса, Института педагогики и психологии
Оренбургский государственный педагогический университет
balashova2203@gmail.com

Psychological analysis of factors of tolerance towards persons with disabilities in conditions of educational inclusion

Balashova Irina Askhatovna
2nd year master's student of Institute of Pedagogy and Psychology
Orenburg State Pedagogical University

Аннотация. Статья посвящена психологическому анализу факторов, влияющих на толерантность к лицам с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной инклюзии. Цель исследования заключается в выявлении основных аспектов, формирующих уровень толерантности среди обучающихся, педагогов и родителей. Изучены подходы к определению понятия толерантность, а также выделен ряд факторов, оказывающих прямое воздействие на формирование толерантного отношения к лицам с ОВЗ и их успешной адаптации в условиях образовательного пространства. Методология включает анализ психологических аспектов, наблюдения в образовательной среде по данной проблеме. В результате анализа делаются выводы о том, что факторы толерантности в образовательной инклюзии представляют собой сложный комплекс, включающий в себя профессионализм педагогов, индивидуализированный подход, обеспечение поддерживающей среды, вовлечение родителей и обучение учащихся толерантности.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями, условия инклюзии, психологический анализ факторов толерантности, индивидуализированный подход, образовательное пространство.

Abstract. The article is devoted to the psychological analysis of the factors influencing tolerance to persons with disabilities in the context of educational inclusion. The purpose of the study is to identify the main aspects that shape the level of tolerance among students, teachers and parents. Approaches to the definition of tolerance have been studied, and a number of factors that have a direct impact on the formation of a tolerant attitude towards people with disabilities and their successful adaptation in the educational environment have been identified. The methodology includes an analysis of psychological aspects, observations in the educational environment on this problem. As a result of the analysis, it is concluded that the factors of tolerance in educational inclusion are a complex complex, including the professionalism of teachers, an individualized approach, providing a supportive environment, involving parents and teaching tolerance to students.

Key words: persons with disabilities, inclusion conditions, psychological analysis of tolerance factors, individualized approach, educational space.

Современное общество стремится к созданию более инклюзивной среды, в которой каждый член общества имеет равные возможности в образовании. В рамках этой эволюции воспитательной системы возникает вопрос: о взаимодействии детей с нормативным развитием и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), о толерантности к лицам с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии.

В нашем исследовании, было важно понять, как понятие «толерантность» рассматривается в психологии, философии, образовательной инклюзии, с нормативно-правовой позиции. Все подходы к определению толерантности взаимосвязаны, мы представили их на рисунке 1.

Рисунок 1. Подходы к определению понятия «толерантность» *

Итак, из рисунка 1, видно, что трактовка и понимание данного понятия многоаспектна, мы рассматриваем «толерантность» как устойчивое, ситуативное индивидуальное свойство человека, благодаря которому он способен контролировать свои чувства в ситуации, когда он не может получить желаемого [1].

Конституция Российской Федерации – главный закон нашего государства закрепляет важнейшие принципы толерантности (принята 12 декабря 1993 г.). В статье 19 Конституции РФ говорится о том, что все равны перед законом и судом. Государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения. Запрещаются любые формы

ограничения прав граждан по признакам социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности.

Однако, несмотря на усилия общества по обеспечению равных прав и возможностей для всех, существует ряд психологических факторов, влияющих на восприятие и взаимодействие с лицами с ОВЗ.

Психологические факторы толерантности к лицам с ОВЗ представлены в таблице 1.

Таблица 1. Психологические факторы толерантности к лицам с ОВЗ

Фактор	Решение проблемы
Эмпатия и понимание	Психологический аспект, включает в себя эмпатию и понимание потребностей лиц с ОВЗ. Исследования в этой области обнаруживают, что развитие эмпатии может быть ключевым фактором формирования толерантности.
Стереотипы и медийное воздействие	Анализ влияния стереотипов и медийного воздействия позволяет понять, как предвзятые представления могут влиять на формирование отношения к лицам с ОВЗ. Психологические механизмы формирования стереотипов требуют дополнительного внимания.
Образовательная подготовка	Исследования показывают, что уровень образования и осведомленности о проблемах лиц с ОВЗ влияет на толерантность. Люди, обладающие более высоким уровнем образования, чаще проявляют понимание и уважение к разнообразию.

Изучая научно-методическую литературу Е.В. Богдановой [3], В.В. Хитрюк [8], О.Б. Янусовой [9], можно сделать вывод, что одним из факторов, влияющих на толерантность в образовательной инклюзии, является *педагогическая культура.*

Е.В. Богданова в своих работах подчеркивает, что педагогу в условиях инклюзии необходимы особые навыки коммуникации и соблюдения этических норм поведения во взаимодействии с людьми с ОВЗ [3].

Другой точки зрения придерживается О.В. Давыдова: одним из важнейших факторов толерантности к лицам с ОВЗ может выступать уровень *информированности и осведомленности общества* о принципах и целях инклюзивного образования. Недостаточное понимание и знание о том, что такое образовательная инклюзия, может влиять на отношение людей к детям с ОВЗ. Часто возникают стереотипы и предрассудки, которые могут препятствовать взаимопониманию и взаимодействию между участниками образовательного процесса [5].

Проанализировав ряд публикаций по данной теме, мы отсортировали целую группу факторов, оказывающих прямое влияние на возможность полноценного участия и успешной адаптации всех учащихся с ОВЗ, а именно:

1. *Поддержка и ресурсы*, предоставляемые образовательными учреждениями, сюда входят:

- адаптированные помещения, инфраструктура для движения и передвижения;

- доступные компьютеры и программное обеспечение для людей с ограниченным зрением или слухом, а также другие средства для учебного процесса, которые облегчают обучение и коммуникацию (Н.П. Игнатова) [6];

- специальные педагоги, ресурсные учителя, логопеды, психологи и другие специалисты, обеспечивающие дифференцированное обучение и поддержку для всех детей (К.О. Тимошенко) [7].

2. *Индивидуализированный подход* к обучению (Л.А. Венгер) подчеркивают важность индивидуализированного подхода в инклюзивном образовании. Такой подход позволяет учителям адаптировать программу для каждого ученика, учитывая его уникальные потребности и способности [4].

3. Внедрение *образовательных программ*, направленных на развитие толерантности и эмпатии среди учащихся, согласно исследованиям (Д.Г. Богдановой), способствует пониманию и уважению различий, что важно для формирования толерантной среды [3].

4. Использование различных *учебных материалов, методов и приемов обучения*, учет разных уровней способностей и возможностей учащихся с ОВЗ, способствует расширению понимания и принятия разнообразия среди всех учащихся, что способствует росту их толерантности (К.Н. Бараковских) [2].

5. *Сотрудничество с родителями*: активное вовлечение родителей учащихся в процесс образования и поддержка сотрудничества с родительскими организациями. Участие родителей в образовательном процессе способствует созданию партнерских отношений между семьей и школой, что благоприятно сказывается на адаптации детей с ОВЗ.

Все эти факторы совместно способствуют обеспечению толерантности в образовательной инклюзии, создавая среду, где каждый учащийся может полноценно участвовать и успешно адаптироваться, независимо от своих особенностей здоровья.

Таким образом, факторы толерантности в образовательной инклюзии представляют собой сложный комплекс, включающий в себя профессионализм педагогов, индивидуализированный подход, обеспечение поддерживающей среды, вовлечение родителей и обучение учащихся толерантности. Понимание и реализация этих факторов содействуют успешной адаптации и полноценному участию всех учащихся, в том числе с ОВЗ, в образовательном процессе.

Примечания:

* Декларация Принципов Толерантности: Принята государствами – членами ЮНЕСКО 16 ноября 1995г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php

Список литературы

1. Артемьева, В.А. Анализ понятия «толерантность» в современной научной литературе / В.А. Артемьева, М. В. Данилова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 2 (82). – С. 471-474. – URL: https://moluch.ru/archive/82/14888/ (дата обращения: 03.03.2022).
2. Бараковских, К.Н. Гетерогенные группы обучающихся в инклюзивном образовательном процессе: монография / К.Н. Бараковских. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. – 111 с.
3. Богданова, Е.В. Инклюзивная культура как составляющая педагогической культуры педагога в условиях инклюзивного обучения / Е.В. Богданова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. – 2015. – С.19-23.
4. Венгер, А.Л. Соотношение возрастных и индивидуальных закономерностей психического развития ребенка: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология», 19.00.04 «Медицинская психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Венгер Александр Леонидович. – Москва, 2002. – 294 с.
5. Давыдова, О.В. Информационная культура участников образовательного процесса в условиях инклюзии / О.В. Давыдова, Т.Н. Осинина // Ответственный редактор. – 2019. – № 7. – С. 57-63.
6. Игнатова, Н.П. Инклюзивная образовательная среда как условие развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями / Н.П. Игнатова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. – 2019. – № 47. – С. 26-29.
7. Тимошенко, К.О. Ключевой фактор успешности инклюзивного образования / К.О. Тимошенко, Е.А. Шумилова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2021. – № 1 (13). – С. 33-38.
8. Хитрюк, В.В. Теоретические основы феномена инклюзивной культуры педагога / В.В. Хитрюк, Е.И. Пономарева // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность. – 2014. – С. 136-139.
9. Янусова, О.Б. Толерантность как ценностный компонент инклюзивной культуры педагога / О.Б. Янусова // Репозиторий БарГУ. – 2016. – С. 101-104.

УДК 159.922

Бойкова А.Ю., Коптева Л.А. Теоретические аспекты психологического развития детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет в аспекте детско-родительских взаимоотношений

Бойкова Анастасия Юрьевна
магистрант, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия
anastasiya-b0ikova@yandex.ru

Коптева Людмила Анатольевна
магистрант, Восточно-Европейский институт психоанализа, Санкт-Петербург, Россия
lusis63@mail.ru

Theoretical aspects of the psychological development of older preschool children aged 6-7 years in the aspect of child-parent relationships

Boykova Anastasia Yuryevna
Master's student, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov Magnitogorsk, Russia

Kopteva Lyudmila Anatolyevna
Master's student, Eastern European Institute of Psychoanalysis, St. Petersburg, Russia

Аннотация. Статья посвящена теоретическим подходам психологического развития детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет в детско-родительских взаимоотношениях. Авторами рассмотрены понятие семьи; признаки историческое преобразование детско-родительских отношений; показаны стили семейного воспитания как источника поддержки детей в данном возрасте; выявлены основные аспекты, отражающие взаимоотношения между родителями и детьми.

Ключевые слова: старший дошкольник, детско-родительские отношения, дети дошкольного возраста 6-7 лет, стили семейного воспитания детей, личность.

Abstract. The article is devoted to theoretical approaches to the psychological development of older preschool children aged 6-7 years in child-parent relationships. The authors consider the concept of family; signs of the historical transformation of child-parent relations; show the styles of family education as a source of support for children at this age; identify the main aspects reflecting the relationship between parents and children.

Keywords: senior preschooler, child-parent relations, preschool children aged 6-7 years, styles of family upbringing of children, personality.

Введение

Несомненно, тематика данной статьи в настоящее время не теряет своей актуальности и вызывает огромный интерес в научной среде, так как психологическое развитие детей старшего дошкольного возраста зависит в первую очередь, от взаимодействия с родителями.

Предмет исследования- детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста.

Целью исследования является изучение связи и особенностей стилей психологического развития детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет в контексте детско-родительских взаимоотношений и межличностного общения.

Объект исследования – дети старшего дошкольного возраста 6-7 лет и их родители.

Предмет исследования – детско-родительские отношения и их влияние на психологическое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Материал и методы исследования. Изучение опыта педагогов, психологов, анализ психолого-педагогической литературы, где методологической основой труды ученых – А. С. Макаренко, Л. С. Выготского, А. Я. Варга, В. В. Столина и др., послужили в достижении цели исследования по выявлению связи и особенностей стилей психологического развития детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет в контексте детско-родительских взаимоотношений и межличностного общения.

Гипотеза: эмоциональное принятие, высокий уровень удовлетворенности жизнью и психологического благополучия, обеспечивающее гармоничное личностное развитие детей старшего дошкольного возраста достигается в благоприятных детско-родительских взаимодействиях.

Результаты и обсуждение

Анализ психолого-педагогических источников, не дает однозначную формулировку понятию «детско-родительских отношений». Различные авторы даже само понятие (определение, термин) «отношения между родителями и детьми» характеризуют по-разному [1].

Из-за отсутствия конкретного определения, недостаточности единого понятия, появляются различные разногласия в научных исследованиях. С. А. Амбалов, в общей трактовке, термин «детско-родительские отношения» представляет как «совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, и восприятие ребенка родителем и способом поведения с ним» [2].

В. Н. Мясищев считает, что «детско-родительские отношения являются определяющими для детей и даже образцом поведения для формирования их собственной позиции, которые будут выражаться реакциях, действиях, переживаний связанных с возрастно-психологическими особенностями детей» [3].

Спиваковская А. С. отмечает, что «родительское отношение - это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом, те или иные, сознательные и бессознательные мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми» [4].

Авторы А. Я. Варга и В. В. Столин, понятие «родительские отношения» трактуют, как «систему разнообразных чувств в отношение к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемые в общение с ним, особенности восприятия и понимания характера ребенка, и его поступков [5].

По мнению А.Ллойд_Демоз историческое преобразование детско-родительских отношений проходит шесть стадий развития (рис.1).

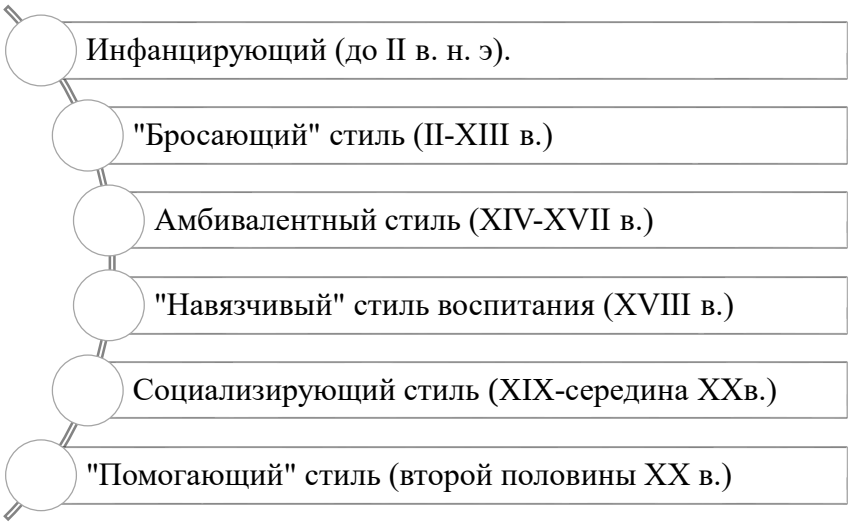

Рисунок 1. Историческое преобразование детско-родительских отношений

Кроме того, существуют «нормальные и «нарушенные» детско-родительские отношения, которые непосредственно обуславливают трудности в развитии ребенка

Авторами Леонтьевым А. Н., Варга А. Я., Выготским Л. С., Боулби Дж. и др. выявлены основные аспекты, отражающие взаимоотношения между родителями и детьми в научных работах как отечественных, так и зарубежных авторов (рис.2).

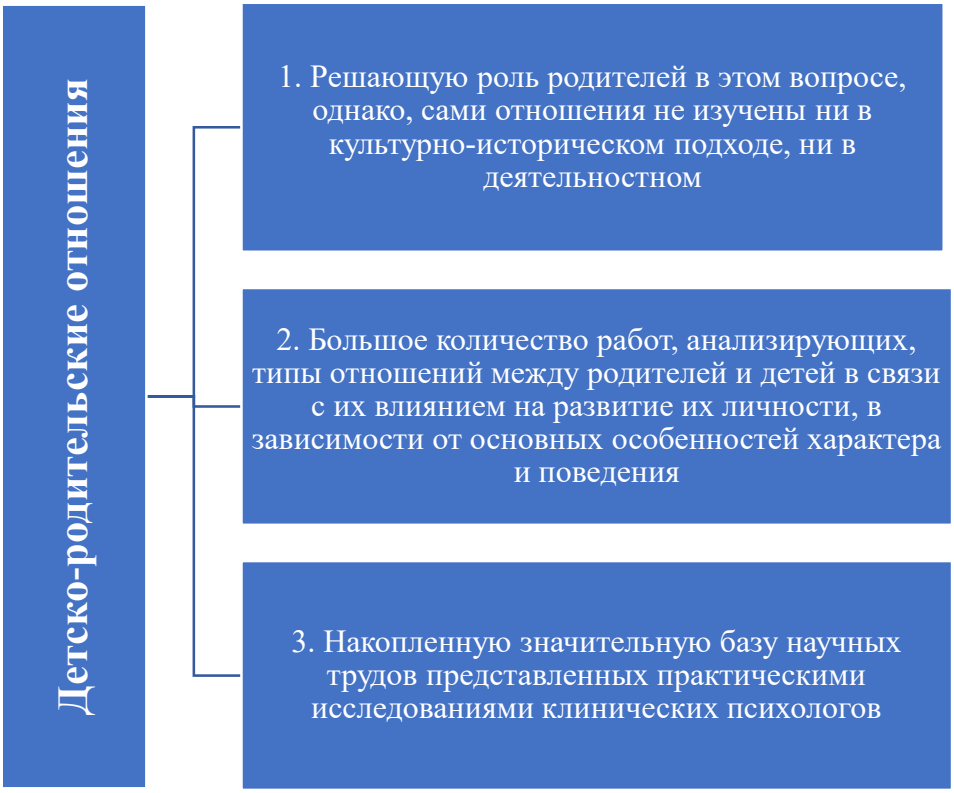

Рисунок 2. Основные аспекты, отражающие взаимоотношения между родителями и детьми.

Анализ научных исследований показал, что самый значимый период в жизни человека – это дошкольный возраст. Поэтому он представляет особую значимость не только в исследовательской деятельности научных работников, но и практикующих специалистов. Так как данный этап характеризуется периодом ускоренного развития ребенка, освоением и познанием различных видов деятельности. Отсюда наблюдается разностороннее ускоренное проявление личностных свойств.

Но здесь, важно отметить, что очень часто на эмоциональное благополучие ребенка оказывает огромное влияние его психическое развитие. Несомненно, именно эмоциональное благополучие залог психического благополучия ребенка. Ведь не только положительные эмоции занимают доминирующее место в психологическом настрое, его жизни, но и отрицательные. В данном случает, особого внимание заслуживает именно возраст дошкольников, ввиду ускоренного развития не только психических процессов, а также личностных свойств, где происходит освоение широкого спектра разнообразных видов деятельности. Именно на этапе дошкольного детства развивается самосознание, формируется самооценка, происходит выстраивание иерархии мотивов, и их соподчинение.

Если рассматривать детско-родительские отношения, то они представляют собой сложный комплекс взаимодействий родителей и ребенка, в котором родители,

с одной стороны, являются неотъемлемыми элементами социально-природной окружающей среды, с другой - «конструкторами» поведения, агентами социализации ребенка [6].

Кроме того, хотелось бы отметить, что для благополучного развития ребенка необходимо осознание проблем супружеских и детско-родительских отношений и гармонизация влияния семьи на воспитание ребенка. Ведь именно, на семью в настоящее время, а в частности на родителей в большей мере возложены вопросы воспитания и обеспечения развития гармоничного и благополучного ребенка.

Также особое внимания заслуживает проблема детско-родительских отношений, которая определяется сложностью объектной структуры, всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на психологическое благополучие ребенка в семье, его дальнейшее развитие и возникновение его личных проблем [7]. Так как, важным фактором личностного развития ребенка являются детско-родительские взаимоотношения, поэтому чувство безопасности и гармоничное развитие личности формируется в ребенке через любовь и его принятие. В противном случае, порождает агрессию и негативное проявление эмоций. У ребенка 6 – 7-летнего возраста чрезвычайно важно его психическое и социальное развитие. В этом возрасте заканчивается сказочная пора детского сада и появляются новые обязанности, которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими сверстниками. Если в предшествующие периоды возрастного развития основным видом деятельности ребенка была игра, то теперь на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой ребенок получает и перерабатывает огромные объемы информации [8].

Поэтому, основные вопросы, которые были поставлены в данном исследовании следующие:

– Что испытывает ребенок в возрасте 6–7 лет, как на физиологическом, так и на психологическом уровне?

– Какие особенности развития?

– Как взаимодействовать и как помочь ребенку в этот переходный период?

Возраст 6-7 лет – это важный этап в развитии ребенка. Данный период выпадает на кризисное время развития детей 6–7 лет. Л. С. Выготский утверждал, что на этом этапе осуществляется переход от «детскости» к «взрослости». Ребенок резко меняется внешне и становится более трудным, например, начинает во всем спорить,

пытаться отстоять свою позицию, то есть, как будто начинает понимать, что существуют правила, и пытается их нарушить.

В период 6–7 лет у детей развивается совершенное владение своим телом, они становятся более независимыми, развивается чувство «я могу» и «я не могу». То есть ребенок уже может оценить себя, что важно для его психического здоровья. Кроме этого, в этот период дети резко вырастают, они теряют молочные зубы, это может сопровождаться болевыми синдромами, что может влиять на их настроение и как следствие отражаться на поведении. Мелкая и крупная моторики к этому возрасту достаточно развита, дети, например, далеко и точно кидают мячи и вместе с тем владеют навыками письма.

Согласно теории Ж. Пиаже, в период 6–7 лет происходит переход от дооперационального мышления ребенка дошкольного возраста к операциональному мышлению школьника. Мышление детей становится менее эгоцентричным, становясь логическим, а также более гибким и сложным. Качественные изменения происходят не только в сфере мышления, но и в речи, воображении, памяти и даже восприятии детей.

Ребенку в возрасте 6–7 лет присущи потеря непосредственности, а также появление манерничания. Основные причины таких проявлений – ребенок хочет быть взрослым, но, как и каким взрослым ему быть он пока не знает, поэтому он играет во взрослого.

Переживания обретают смысл, благодаря этому, у ребенка возникают новые отношения к себе. Если раньше ребенок воспринимал себя как хорошего, то сейчас он соотносит свое ощущение с мнением окружающих и уже может объективно оценить себя.

Основная причина кризиса 6–7 лет в том, что раньше ребенок узнавал большой мир только внешне – просто смотрел, трогал, щупал, а теперь ему приходится узнавать его и внутри, и связывать внутренние ощущения с окружающим миром.

То есть, имея в данном возрасте целый калейдоскоп новых чувств, ощущений в теле, а также изменений в умственных процессах, ребенок остро нуждается в поддержке.

Поэтому, именно семья является основным источником поддержки и в первую очередь на семье лежит бремя эмоционального воспитания детей. Важность влияния семьи на психологическое развитие ребенка является очевидной. Семья обеспечивает базисное чувство безопасности, гарантируя безопасность ребенка при

взаимодействии с внешним миром, освоении новых способов его исследования и реагирования.

Автор Яковлева, А. С. дает основные характеристики семьи:

1) дееспособность (бывает ограниченная ввиду психосоматических особенностей или возраста; временно ограниченная, когда указанные особенности временно ограничивают социально-экономическую самостоятельность; неограниченная, при которой члены семьи обладают возможностью полностью вписаться в социум и адаптироваться к его условиям);

2) активность — под ней понимают ориентацию на актуализацию и рост ресурсов семьи самообеспечение и помощь [9].

Стиль детско-родительских отношений в семье является одним из основных факторов, формирующих самооценку ребенка и особенности его поведения. Наиболее характерно и наглядно стиль детско-родительских отношений проявляется при воспитании ребенка.

Первичные объективные характеристики (уровень образования, социальный статус, материальное благополучие и др.) понимания жизненных ценностей, определением стиля жизни, модель взаимодействия с другими людьми, ребенок получает в семье. Семья формирует личность ребёнка, определяя для него нравственные нормы, ценностные ориентации и стандарты поведения. Родители используют различные средства и стили воспитания, которые помогают внедрить в сознание ребёнка определённую систему норм, приобщить его к определённым ценностям [10].

В достижении данных целей, в соответствии с классификацией Дианы Бомринд, рассматриваются следующие стили воспитания ребенка (рис.3).

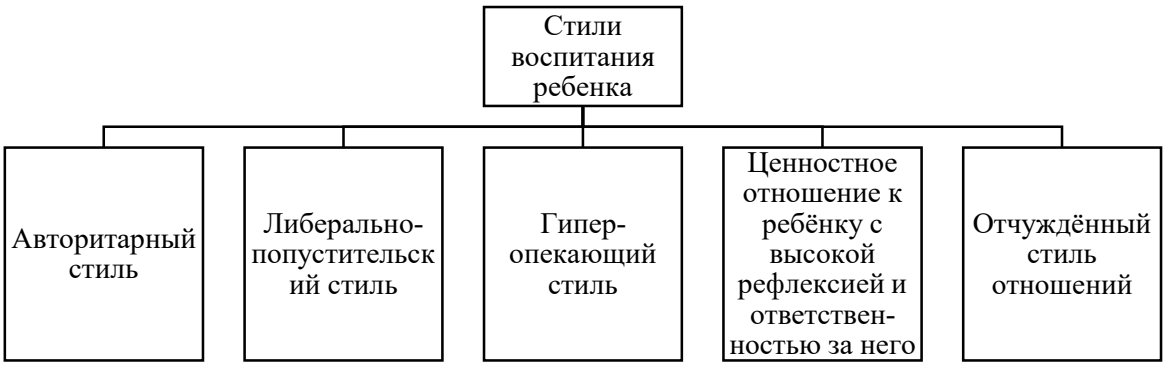

Рисунок 3. Стили воспитания ребенка

В семьях при *авторитарном стиле* воспитания, жестком руководстве, подавляющим инициативу и принуждение, вырастают с неуверенностью в себе, а иногда авторитарные и агрессивные дети.

Попустительский принцип в воспитании не может воспитать социально-зрелую личность, обычно в такой семье вырастает конфликтный эгоист, не имеющего умения нормального взаимодействия с другими людьми.

Отрицательный эффект получается в воспитании подрастающего ребенка при *гиперопеке.* В такой семье центром внимания является только ребенок, отсюда отсутствие полноценного общение со сверстниками на равных. Он обычно занимает позицию подчинения, с поиском себе покровителя в социальной группе.

При ценностном отношении к ребенку, ответственности за него – семья получает полноценного и уверенного в себе ребенка.

При отчужденном стиле воспитания выражается в первую очередь у взрослых безразличие к личности ребенка. Отсюда он вырастает одиноким и несчастным, а иногда и агрессивным.

Автор, Жамалетдинова Г.Р., в своих работах, рассматривает контакты и взаимосвязи в детско-родительских отношениях, на основе личностного формирования у детей старшего дошкольного возраста. При авторитарном и либеральном стилях воспитания в семьях ребенок «присваивает» завышенную самооценку. У него формируется средний уровень как социальных навыков и умений, так и семейных ценностей. А вот, где присутствует партнерский стиль воспитания, а также авторитарная конфликтность, то в данных семьях наблюдается сниженный уровень тревожности и агрессивности - до среднего. И в данном случае, диагностируется на уровне среднего - нравственные ценности [11].

Таким образом, перечисленные стили воспитания безусловно оказывают влияние на развитие психологических особенностей детей дошкольного возраста 6–7 лет. В зависимости от того, какого стиля воспитания придерживается семья, непосредственно влияет на возможность психологического развития ребенка в кризисный период.

Поэтому, влияние родителей особенно велико потому, что они являются для ребенка источником необходимого жизненного опыта.

Выводы. Полученные результаты исследования теоретических источников, позволили сделать вывод о том, что для родителей переходный период ребенка в возрасте 6-7 лет — это время, когда идет переоценка сложившейся системы воспитания. Для этого, родителям важно иметь представление о стилях семейного

воспитания, для того чтобы быстро адаптироваться и найти новые «ключики» к своему ребенку, что подтверждает выдвинутую гипотезу. В детско-родительских отношений очень важно, чтобы ребенок развивался в благоприятной атмосфере, в любви, с бережным отношением к его индивидуальным особенностям, проявлять заинтересованность в его достижениях, увлечениях, общению со сверстниками. При этом проводить последовательную воспитательную работу, кроме того, крайне лояльно воздействовать и корректировать психологическое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Илларионова, И. В. К проблеме исследования детско-родительских отношений / И. В. Илларионова, Т. Н. Мердеева // Социально-психологические проблемы современной семьи: психолого-педагогическая поддержка и наставничество: Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, Армавир, 10 октября 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 17-20. – EDN FWYMBA.
2. Тырышкина К. С. Особенности детско-родительских отношений и взаимодействие с родителями детей дошкольного возраста // Молодой исследователь Дона. 2019. №2 (17). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detsko-roditelskih-otnoshenii-i-vzaimodei-stvie-s-roditelyami-detei-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 11.03.2024).
3. Мясищев, В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. Бодалева А. А. – Москва : Модэк МПСИ, 2004. – 234 с.
4. Спиваковская А. С. Клиническая психология. Программы / Ред. Е. Ю. Балашова, А. Ш. Тхостов. – Москва : Акрополь, 2006. – 412 с.
5. Варга, А. Я. Тест-опросник родительского отношения / А. Я. Варга, В. В. Столин // Практикум по психодиагностике. – Москва : МГУ, 2013. – С. 107– 113.
6. Кочетова, Ю. А. Стиль детско-родительского взаимодействия как фактор психологического благополучия старших дошкольников / Ю. А. Кочетова, М. В. Валуева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 19 (466). — С. 550-558. — URL: https://moluch.ru/archive/466/102395/ (дата обращения: 11.03.2024).
7. Исламова, Л. А. Программа психолого-педагогической профилактики зависимости детей и подростков от пав через работу с детьми, подростками родителями методами комплексной сказкотерапии/ Л. А. Исламова, Л. А. Кривулина // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. – 2016. – Т. 4, № 4(15). – С. 49-53. – EDN XHUECN.
8. Артеменко, О. Н. Взаимообусловленность и взаимовлияние в развитии психических процессов и познавательной активности младших школьников / О. Н. Артеменко // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – № 6. – С. 3-5. – EDN KYYBBJ.
9. Яковлева, А. С. Семья как предмет современных психолого-педагогических исследований / А. С. Яковлева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 52 (447). — С. 351-353. — URL: https://moluch.ru/archive/447/98512/ (дата обращения: 25.03.2024).

10. Лубкина, Д. С. Семья как субъект правовой социализации несовершеннолетних / Д. С. Лубкина // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 02–04 декабря 2020 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. – С. 177-182. – EDN IIXNCK.
11. Жамалетдинова, Г. Р. Взаимосвязь детско-родительских отношений и формирования личности ребенка старшего дошкольного возраста / Г. Р. Жамалетдинова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 42 (176). — С. 111-113. — URL: https://moluch.ru/archive/176/46030/ (дата обращения: 11.03.2024).

УДК 37.034

Золина Е.С. Педагогические условия формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста

Золина Екатерина Сергеевна
Студент, Ставропольский государственный педагогический институт
Ставрополь, Россия

Pedagogical conditions for the formation of moral qualities in older preschool children

Zolina Ekaterina Sergeevna
Student, Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol, Russia

Аннотация. В настоящей статье обосновывается проблема формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного, выявляются эффективные педагогические условия формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста. Установлено, что нравственные качества необходимы для регулирования его поведения в различных сферах жизни, включая труд, повседневные дела и отношения со всем, что нас окружает. Нравственные качества способствуют решению различных задач и взаимодействию с другими людьми. Воспитатель выступает в роли эталона и наставника, который помогает ребенку активно развивать в себе нравственные качества во взаимодействии с другими. Следовательно, существует нарастающая потребность в определении эффективных методов педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с целью сформировать у них нравственные качества.

Ключевые слова: педагогические условия, качества личности, личность, нравственность, дошкольный возраст.

Abstract. This article substantiates the problem of the formation of moral qualities in older preschool children, identifies effective pedagogical conditions for the formation of moral qualities in older preschool children. It has been established that moral qualities are necessary to regulate his behavior in various spheres of life, including work, everyday affairs and relationships with everything that surrounds us. Moral qualities contribute to solving various tasks and interacting with other people. The educator acts as a standard and mentor who helps the child actively develop moral qualities in himself in interaction with others. Consequently, there is an increasing need to identify effective methods of pedagogical work with older preschool children in order to form their moral qualities.

Keywords: pedagogical conditions, personality qualities, personality, morality, preschool age.

В современном образовательном процессе все большую значимость приобретает не только передача фактических знаний, но и формирование нравственных качеств у детей дошкольного возраста. Важно не только передавать информацию, но и формировать ценностные ориентации и этические принципы у детей. Гуманность, честность, коллективизм, трудолюбие, патриотизм – эти качества

становятся важными инструментами, необходимыми в подготовке детей к современной информационной и технологической среде.

В процессе формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста, педагогические условия играют важную роль. Важно создавать атмосферу воспитания, способствующую внутреннему развитию и становлению личности ребенка.

Педагогические методики должны быть направлены на развитие эмпатии, толерантности, уважения к другим, а также на осознание правил взаимодействия в коллективе. Важно помогать ребенку осознавать последствия своих поступков и учить принимать ответственные решения.

Создание дружественной атмосферы в коллективе, практика взаимопомощи и совместной деятельности способствуют формированию нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста. Педагоги играют важную роль в этом процессе, оказывая помощь и поддержку в развитии личностных качеств и социальных навыков у малышей.

Педагогические условия для формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста должны обеспечивать интеграцию ценностей, развитие самостоятельности и способствовать укреплению духовно-нравственной культуры детей. Важно учитывать каждый аспект воспитания, чтобы обеспечить гармоничное развитие личности ребенка.

Соответственно, прослеживается **противоречие** между текущим уровнем сформированности нравственных качеств со стороны детей старшего дошкольного возраста и недостаточно проанализированными педагогическими условиями формирования нравственных качеств личности со стороны педагогов дошкольного образования.

Появляется **проблема** – недостаточное понимание воспитателями педагогических условий формирования нравственных качеств личности: некоторые педагоги недостаточно знакомы с актуальными способами и принципами формирования этических качеств личности воспитанников.

В контексте формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста, основной **целью** исследования является выявление эффективных педагогических условий, способствующих развитию нравственных ценностей у детей.

Материал и методы исследования. Для достижения поставленной цели проведен анализ психолого-педагогической литературы, изучение опыта педагогов и

синтез информации с целью описания педагогических условий, необходимых для формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование направлено на выявление способов вовлечения детей в деятельность, способствующую осознанию моральных принципов, уважению к окружающим, развитию эмоциональной отзывчивости и ответственности за собственные поступки.

Результаты исследования и их обсуждение.

Взаимодействие дошкольников с взрослыми обычно сопровождается соблюдением нравственных норм, в то время как при общении со сверстниками процент соблюдения норм может быть ниже из-за ситуативных желаний и неопределенности в поведении. Неосознанное нарушение норм возможно влиянием ситуаций и желаний из-за недостаточно развитых механизмов управления поведением. В связи с этим важной задачей воспитания в дошкольном возрасте является развитие нравственных норм поведения во взаимодействии с окружающими, чтобы обеспечить уважительное отношение к людям [1].

Для углубления в исследуемую тему нам необходимо дать определения основным компонентам проблемы, а именно «нравственное воспитание» и «нравственные качества».

С.А. Козлова и Т.А. Куликова определяют «нравственное воспитание» как направленный процесс введения детей в моральные ценности человечества и конкретного общества. В процессе времени дети постепенно осваивают принятые в обществе нормы и правила поведения и взаимодействия, принимают и внедряют в свою жизнь способы и формы общения, выражения отношений к людям, природе и самим себе. Результатом нравственного воспитания является формирование и закрепление определенного набора нравственных качеств в личности. Чем устойчивее развиты эти качества, тем меньше наблюдается отклонений от общепринятых моральных норм, а высока оценка моральности личности со стороны окружающих [2].

Нравственные качества – комплекс принятых и глубоко усвоенных личностью моральных норм, принципов и правил, которые добровольно и правильно применяются под воздействием проявляющихся гуманных чувств [3].

В ходе исследования психолого-педагогической литературы нами были выявлены следующие базовые нравственные качества: гуманность, честность, коллективизм.

Гуманность – это характеристика личности, включающая понимание и осознание моральных норм, наличие развитых гуманных качеств (таких как доброта, эмпатия, милосердие, справедливость, внимательность, отзывчивость, терпимость и другие) и проявление нравственного поведения в повседневной жизни.

Так, например, педагогическая концепция Л.Н. Толстого основывалась на принципе уважения личности ребенка, направленном на сохранение его неповторимости и обеспечение свободы для полноценного развития духовных качеств и индивидуальности.

Отечественный педагог Н.Г. Чернышевский придавал огромное значение развитию гуманных качеств в человеке. Он активно пропагандировал воспитание гуманности как одну из ключевых моральных черт личности, предостерегая от искаженного ее толкования. Взгляды Чернышевского заключались в том, что настоящий гуманизм включает в себя искреннюю привязанность к человеку и борьбу с злом.

Наиболее эффективным способом формирования гуманизма у дошкольника является игровая деятельность, которая позволяет выработать социальную эмпатию.

Г.А. Урунтаева при изучении особенностей игр дошкольников пришла к выводу, что играющие дети переносят себя в роли других персонажей, что позволяет им видеть мир через разные глаза. Игра заставляет ребенка действовать в соответствии с социальными нормами и правилами, предписанными ролью, которую он играет. Поэтому ребенок ощущает важность заботы, сочувствия и подчинения в рамках игровых ситуаций, что помогает ему понимать и значимость норм поведения для формирования и поддержания взаимоотношений с окружающими [4].

Однако детская игра не может самостоятельно воспитывать нравственные качества детей, так как необходимо специально организованное педагогически содержательное общение с воспитателем в игровой деятельности. Так, Иванкова Р.А. подчеркивала важность обсуждения особенностей личностей с целью раскрытия моральной сущности деятельности взрослых. Она также разрешала возможность педагогу принимать участие в игре детей для демонстрации образца ролевого поведения.

По мнению Р.И. Говоровой, у дошкольников можно развить ясное понимание социальной субординации и успешно воплотить это в игре через обучение моделированию взаимоотношений, формирующихся между людьми.

Принимая на себя роли в ролевой игре, повторяя действия взрослых, ребёнок вживается в их чувства, переживает с ними, начинает понимать динамику

межличностных отношений, что способствует развитию его эмоциональной сферы. Это способствует формированию этических принципов, чувства гуманности, сострадания, что в дальнейшем может уменьшить агрессию в межличностных отношениях детей.

При воспитании нравственных качеств необходимо особое внимание уделить вопросу правды и лжи. Так, честность – это моральное качество, проявляющееся в исполнении взятых обязательств, откровенности в общении с окружающими, уверенности в правильности своих поступков, уважении прав других людей и принципах, которыми должны руководствоваться маленькие дети при общении и взаимодействии с другими детьми и взрослыми [5].

И. Ф. Свадковский выделил ключевые факторы, способствующие развитию у детей дошкольного возраста желания говорить правду:

– Формирование осознания неприемлемости лжи;
– Понимание важности честности и сохранения своей чести;
– Развитие воли, необходимое для преодоления желания обманывать.

Кроме того, к психологическим условиям усвоения честности как нормы поведения относятся преодоление эгоцентризма, изменение личных убеждений и взглядов.

Преодолеть эгоцентризм ребёнка можно посредством создания дружелюбной атмосферы равных прав и обязанностей внутри коллектива – чувства коллективизма.

В дошкольном возрасте развитие коллективных отношений с сверстниками связано с появлением способности к личностно-ситуативному общению, а также достижением более высоких уровней развития сюжетно-ролевой игры, что помогает ребенку лучше вникать в ситуации повседневного взаимодействия между людьми вокруг него.

Для формирования коллективных отношений среди дошкольников важной является основная деятельность, которой в данном возрасте является сюжетно-ролевая игра. Эта игра представляет собой активность, в рамках которой дети принимают на себя роли и функции взрослых, воспроизводя их деятельность и взаимоотношения в обобщенной форме в специально созданных игровых условиях.

Заключение. Формирование нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста требует определенных педагогических условий. Изучение и привитие ценностных ориентаций требует специальной целенаправленной работы педагогов, особенно в ведущей деятельности. Педагогам необходимо создавать специальные ситуации, способствующие развитию моральных ценностей,

организацию образовательного процесса с акцентом на этические аспекты и систематическое внедрение морально-нравственных норм в повседневную жизнь дошкольного учреждения.

Важно отметить, что все эти условия должны быть взаимосвязаны и дополнять друг друга. Использование этих условий позволит эффективно формировать нравственные качества у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Акчулпанова А.А., Танюкевич А.В., Ямалова Г.А. Воспитание гуманности к людям у дошкольников средствами народной педагогики // Современное педагогическое образование. 2023. №10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-gumannosti-k-lyudyam-u-doshkolnikov-sredstvami-narodnoy-pedagogiki (дата обращения: 20.03.2024).
2. Нечаева В.Г. Нравственное воспитание в детском саду / Под ред. В.Г. Нечаевой и др. – М.: Просвещение, 1984. – 272 с.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. К 59 Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., исправ. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 416 с.
4. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся 69 педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1995. – 291 с.
5. Алипова Л.В. Воспитание честности и правдивости у детей дошкольного возраста / Л.В. Алипова. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — С. 38-40. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7923/ (дата обращения: 20.03.2024).
6. Рубинчик Ю.С. Коллективные взаимоотношения детей дошкольного возраста // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kollektivnye-vzaimootnosheniya-detey-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 20.03.2024).
7. Гупалова К.В. Формирование нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы науки и образования. 2018. №8 (20). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-nravstvennyh-kachestv-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 20.03.2024).
8. Черемисина Ю.В. Методы и условия формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-usloviya-formirovaniya-nravstvennyh-kachestv-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 20.03.2024).

УДК 159.99

Дорожкина И.Г. Развитие саморегуляции в учебной деятельности средствами нейрографикиу младших школьников с задержкой психического в условиях инклюзивного класса

Дорожкина Инна Геннадьевна
студент магистратуры 2 курса, Института педагогики и психологии
Оренбургский государственный педагогический университет
innadorozkina233@yandex.ru

The development of self-regulation in educational activities by means of neurography of younger schoolchildren with mental retardation in an inclusive classroom

Dorozhkina Inna Gennadievna
2nd year master's student of Institute of Pedagogy and Psychology
Orenburg State Pedagogical University

Аннотация. Статья посвящена теоретическому исследованию по проблеме развития саморегуляции в учебной деятельности средствами нейрографики у младших школьников с задержкой психического в условиях инклюзивного класса. Цель исследования заключается в анализе феномена саморегуляции и раскрытии роли нейрографики, как инновационного метода коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития. Методология включает анализ трудов отечественных и зарубежных ученых, психолого-педагогических аспектов по данной проблеме.В заключении, делаются выводы о том, что средствами нейрографики становится возможна диагностика и развитие саморегуляции в учебной деятельности у младших школьниковзадержкой психического в условиях инклюзивного класса.

Ключевые слова: саморегуляция в учебной деятельности, задержка психического развития, нейрографика, младший школьный возраст.

Abstract. The article is devoted to a theoretical study on the problem of the development of self-regulation in educational activities by means of neurography in younger schoolchildren with mental retardation in an inclusive classroom. The purpose of the study is to analyze the phenomenon of self-regulation and reveal the role of neurography as an innovative method of correctional and developmental work with children with mental retardation. The methodology includes an analysis of the works of domestic and foreign scientists, psychological and pedagogical aspects of this problem.In conclusion, it is concluded that by means of neurography, it becomes possible to diagnose and develop self-regulation in educational activities in younger schoolchildren with mental retardation in an inclusive classroom.

Keywords: self-regulation in educational activities, mental retardation, neurography, primary school age.

На сегодняшний день инклюзивное образование предоставляет возможность для всестороннего развития каждого ученика, вне зависимости от его особенностей. Контроль эмоций, поведения и внимания, является фундаментом успешного обучения в школе, именно эти навыки саморегуляции закладываются в учебной деятельности [4].

Феномен саморегуляции в современной науке весьма многогранен и рассматривается в рамках широкого круга научных проблем.

Теория «Локуса контроля»Дж. Б. Роттера трактует понятие «саморегуляции», как способность личности регулировать свое поведение и удовлетворять свои потребности на основе восприятия причинно-следственных связей и степени свободы влияния на результаты своих действий [12].

В рамках социально-когнитивного подхода предложенного А. Бандурой и К. Левиным саморегуляция рассматривается через взаимодействие поведения, личности и окружающей среды как важный фактор в жизни человека [6].

Согласно комплексной концепции психической саморегуляции произвольной активности человека (А.К. Осницкий) саморегуляция представляет собой системно организованный психический процесс, направленный на инициацию, построение, поддержание и управление всеми формами внешней и внутренней активности человека, целенаправленно направленными на достижение поставленных им целей [8].

Итак, одни ученые, в своих трудах определяли «саморегуляцию» через восприятие влияния внешних факторов на её поведение и управление своими собственными действиями (Дж.Б. Роттер), другие, через взаимодействие личности, среды и поведения (А. Бандура), а П. Жане считал, что большую роль в регуляции поведения играют мышление, чувства и речь [9].

В нашем исследовании, мы придерживаемся позиции И.С. Бубновой, которая рассматривает понятие саморегуляции преимущественно в контексте деятельностного подхода и поведенческой активности: «способность человека регулировать свое взаимодействие со средой деятельности, в единстве энергетических, динамических и содержательно-смысловых аспектов» [8, С. 43].

Анализ различных исследований и трудов отечественных и зарубежных ученых: А.В. Зобкова[5], К. Левина [6], А.К. Осницкий[8] и др.) позволил выявить многокомпонентную систему саморегуляции деятельности, которая включает в себя ряд взаимосвязанных этапов, представленных на рисунке 1:

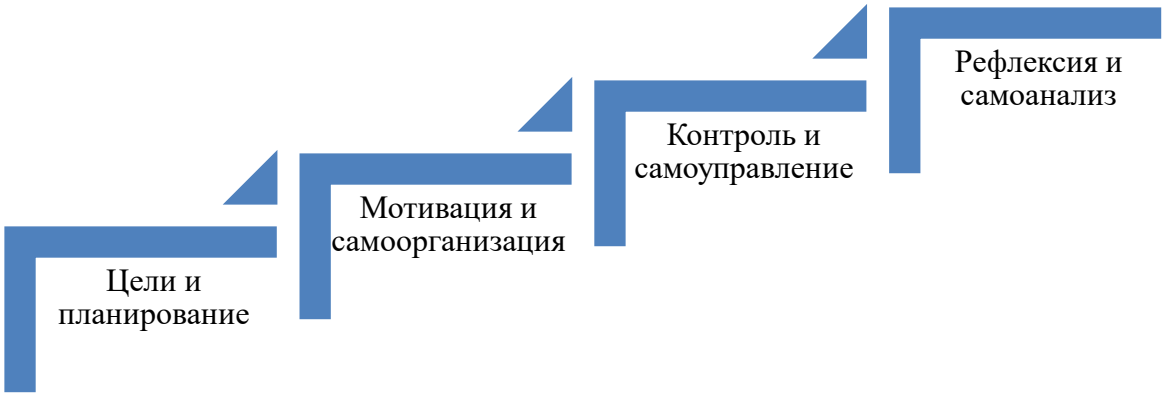

Рисунок 1. Этапы саморегуляции

1. Цели и планирование (личность определяет желаемый результат и разрабатывает стратегии и тактики для достижения заданных целей).

2. Мотивация и самоорганизация (личность самостоятельно выбирает, планирует и организует свою деятельность с целью достижения желаемых результатов).

3. Контроль и самоуправление (контроль отражает мониторинг и оценку прогресса в достижении целей, самоуправление – способность личности корректировать свое поведение и поддерживать концентрацию на выполнении задач).

4. Рефлексия и самоанализ (рефлексия – осознанное обращение к своим мыслям, эмоциям и поведению с целью выработки адекватных стратегий и решений; самоанализ позволяет личности изучать свои сильные и слабые стороны и принимать обоснованные решения) [5].

Поскольку процесс саморегуляции предполагает способность человека контролировать свое поведение и внутренние процессы в соответствии со своими целями и задачами, саморегуляция личности в деятельности тесно связана с произвольностью и сознательностью. Именно на этапе младшего школьного возраста активно формируются процессы произвольности, ученик учится подчинять собственному волевому контролю свою деятельность. В связи с этим саморегуляция в этот возрастной период приобретает особое значение.

А.В. Зобков, опираясь на труды С.Л. Рубинштейна, В.И. Моросановой выделил в структуре саморегуляции учащихся в учебной деятельности следующие элементы:

1) коллективная мотивация и адекватная самооценка;

2) способность к самодиагностике своих достижений и развитию личностных качеств;

3) проявления самостоятельности и инициативности в выполнении учебных обязанностей (интеллектуально-волевые показатели саморегуляции);

4) способность к самоконтролю, последовательности, осмыслению длительности, темпа и ритма работы, а также реальная оценка временных характеристик различных процессов;

5) непрерывное отражение собственного поведения в общении и деятельности, самоотчеты о проделанном, способность к самокоррекции и определение границ для будущего развития [5].

Е.Б. Мамонова в своем исследовании выделила свою структуру саморегуляции в учебной деятельности у младших школьников, которая включает в свое содержание три основных компонента:

- Когнитивный компонент в данной структуре реализует функцию познания и отражает способность к усвоению знаний и их использованию в деятельности.

- Регулятивный компонент обеспечивает регуляцию деятельности и поведения и включает установку или цель деятельности, характер решения и способ решения.

- Аффективный компонент осуществляет регуляцию внутриличностных образований, мотивации, самоконтроля и рефлексии и отражает эмоциональное отношение к деятельности и способность контролировать свои реакции, отношение и мотивацию к деятельности [7].

Как показывают современные исследования Н.В. Бабкиной, младшие школьники с задержкой психического развития (ЗПР) испытывают трудности в саморегуляции, что обусловлено особенностями их развития.

Дети с ЗПР могут принимать помощь и использовать её, осуществлять перенос усвоенных навыков познавательной деятельности в схожие ситуации. Обычно только пользуясь помощью взрослого, они выполняют интеллектуальные задания на уровне, близком к уровню их нормально развивающихся сверстников. Ученики с ЗПР быстро утомляются, истощаются, особенно в познавательной деятельности.

Н.В. Бабкина, подчеркивает роль функциональной незрелости коры головного мозга и изменений функции регуляторных структур ствола мозга в снижении способности к саморегуляции в учебной деятельности у детей с ЗПР. Кроме этого, у младших школьников с ЗПР наблюдается уход от ответственности, неготовность к

волевому усилию, преодолению трудностей, подчинению требованиям и правилам [3].

Для развития саморегуляции в учебной деятельности младших школьников с ЗПР необходимо использовать такое инновацинное средство, при котором предоставляется возможность наблюдать и анализировать активность мозга в реальном времени, и этим средством выступает нейрографика.

Нами было изучено понятие нейрографики – это научно-обоснованный, инновационный метод коррекционно-развивающей работы, основан на визуальном языке различных графических алгоритмов, в котором можно использовать все возможные все линии, узоры, простые символы.

Метод простой в использовании, прост для понимания, и требует для своей реализации минимальный набор материалов: лист бумаги (любой) и какие-либо пишущие принадлежности (это могут быть цветные карандаши, маркер или фломастеры, шариковые и гелевые ручки) [2].

В настоящее время накоплен опыт в области изучения и использования нейрографики (Ж.Б. Алексеева [1], П.М. Пискарев[10], П.А. Симонов[11] и др.), в связи с этим, мы можем выделить ряд механизмов, которые могут успешно применяться в процессе развития и коррекции личности:

1) анализ взаимосвязи между активностью определенных мозговых структур и психологическими аспектами личности, такими как эмоциональная реактивность, когнитивные способности, поведенческие особенности и т.д. [10];

2) механизм простоты и доступности и задействования глубоких внутренних подсознательных резервов, позволяющих в процессе творческого проявления в рисовании, находить необходимые для преодоления кризисной ситуации ресурсы [9];

3) механизм выявления нейробиологических особенностей конкретного человека, что обеспечивает индивидуальный подход для эффективной работы над коррекцией отдельных черт и проявлений [1].

Обзор ряда современных российских и зарубежных исследований позволяет нам отметить, что механизмы процесса нейрографики могут оказывать влияние на развитие и совершенствование процессов саморегуляции путем более глубокого понимания нейробиологических основ этого процесса и разработки индивидуализированных подходов к его улучшению.

В контексте обучения, нейрографика может быть использована: для оценки уровня внимания, эмоционального состояния и реакции на различные стимулы учащихся. Эти данные могут помочь педагогам и специалистам в области

специального образования выявлять индивидуальные потребности каждого ученика и разрабатывать персонализированные стратегии обучения.

Использование нейрографики в инклюзивных классах позволяет не только выявлять трудности в саморегуляции у детей с ЗПР, но и создавать специальные программы обучения, направленные на их усиление. Педагоги могут следить за динамикой изменений в активности мозга учеников и адаптировать образовательные методики в соответствии с их потребностями.

Таким образом, развитие саморегуляции у младших школьников с ЗПР в инклюзивном классе с использованием нейрографики является перспективным направлением. Эта инновационная технология может значительно улучшить индивидуализацию обучения и обеспечить успешное включение каждого ученика в образовательный процесс.

Список литературы

1. Алексеева, Ж.Б. Коррекционный метод «нейрографика» в исследовании психических состояний личности/Ж.Б.Алексеева //Психология XXI столетия // Сб. по материалам ежегодного Конгресса «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения), посвященного 75-летию академика РАН, академика РАО профессора А.Л. Журавлева, (г.Ярославль, 12 – 14 мая 2023)/ Под ред. Козлова В.В. –Ярославль, ЯрГУ, ЯГПУ, МАПН, 2023 – с.31-36.
2. Анисимова, О.С. Арт–терапия как метод в работе с эмоциональной и личной сферой младших школьников / О.С. Анисимова, Т.В. Башта // Интеграционные процессы в системе дошкольного и начального образования: проблемы воспитания и обучения. – 2022. – С. 35-39.
3. Бабкина, Н.В. Формирование саморегуляции детей с задержкой психического развития средствами образования / Н.В. Бабкина // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации. – 2020. – С.777–789.
4. Додзина, О.Б. Регуляция поведения детей с аутизмом речевыми инструкциями/ О.Б. Додзина// Казанский педагогический журнал. – 2019. – №. 6 (137). – С. 182-185.
5. Зобков, А.В. Проблема единства отношения и саморегуляции деятельности / А.В. Зобков//Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24. – №. 2. – С. 26-33.
6. Левин, К. Гештальт-психология и социально-когнитивная теория личности / К. Левин, А. Бандура. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 125 с.
7. Мамонова, Е.Б. Изучение особенностей развития личностнойсаморегуляции младших школьников / Е.Б. Мамонова //Начальная школа. – 2011. – №. 1. – С. 34-41.
8. Осницкий, А.К. Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков /А.К. Осницкий, Л.Л. Астахова // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 42-51.

9. Патяева, Е.Ю. На пути к культурно-исторической теории мотивации: уровневая концепция человеческих действий П. Жане/ Е.Ю. Патяева//Культурно-историческая психология. – 2011. – Т. 7. – №. 1. – С. 49-62.
10. Пискарев, П.М. Предпосылки формирования метода «Нейрографика» /П.М. Пискарев //Методология современной психологии. Вып. 6/Сб. под ред. – 2016. – С. 335.
11. Симонов, П.А. Применение нейрографики как метода интегративной психологии в антикризисной работе / П.А. Симонов// Человеческий фактор: Социальный психолог. - 2022. - № 1 (43). - С. 165-172.
12. Фролова, Ю.Г. Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов и др. – Мн.: КнижныйДом, 2003. – С. 515-516.

Международный

научно-практический журнал

Мир педагогики и психологии

№ 03 (92), 2024

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru

ISSN 2712-7796

Подписано в печать 10.04.2024

Формат 60x84/16. Печать цифровая.

Усл.печ.л. 13,4. Тираж 500 экз.

Научно-издательский центр «Открытое знание»