ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

РЕБЕНОК В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА

Материалы
XI Всероссийской научно-практической конференции
22 марта 2024 г.

г. Москва

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

Материалы
XI Всероссийской научно-практической конференции
«РЕБЕНОК В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА»

22 марта 2024 г.

г. Москва

УДК 371; 37.03
ББК 74.0; 74.4

Рекомендовано к печати
Ученым советом института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ

Ответственный редактор:
А.И. Савенков,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
Редакционная коллегия:
Н.Н.Антонова, кандидат педагогических наук, доцент; А.Н.Ганичева, кандидат педагогических наук, доцент; Ю.А.Кукушкина, кандидат психологических наук, доцент; А.В. Калинченко, кандидат педагогических наук, доцент; Т.В. Машарова, доктор педагогических наук, профессор; В.М. Поставнев, кандидат психологических наук, доцент; Н.Б.Полковникова, кандидат педагогических наук, доцент; В.Н.Сидоренко, кандидат педагогических наук, доцент; А.П.Сухоносов, кандидат психологических наук, доцент; А.А.Фортунатов, кандидат педагогических наук, доцент; О.В.Цаплина, кандидат психологических наук, доцент

Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. А.И.Савенкова. – М., 2024. – 390 с.

В сборнике представлены материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса», проходившей в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ 22 марта 2024 года.

Тематика конференции отражает обсуждения широкого круга вопросов, касающихся современных образовательных практик, специфики формирования и перспектив развития современной образовательной среды в условиях мегаполиса. Проблемы, поднимаемые авторами в своих статьях, касаются самых различных аспектов развития педагогической и психологической науки: от общеметодологических и кросс-дисциплинарных вопросов до обсуждения отдельных методических форм и средств образования.

Материалы сборника адресованы широкому кругу читателей, интересующихся проблемами педагогики и психологии образования.

© А.И.Савенков, ответственный редактор, 2024
© ИППО ГАОУ ВО МГПУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ ОДАРЕННОСТИ И ТВОРЧЕСТВА

Буянова Юлия Владимировна Развитие навыков неконфликтного общения у академически одарённых подростков с высокими показателями агрессии 10

Зорина Татьяна Владимировна Особенности вовлеченности в учебно-профессиональную деятельность студентов высших учебных заведений 14

Карташова Светлана Владимировна Развитие сенсомоторной модальности у детей среднего дошкольного возраста 18

Матвеева Ирина Васильевна Причины конфликтного поведения младших школьников 23

Печаева Анастасия Алексеевна Современные настольные игры как средство развития памяти у детей старшего дошкольного возраста 27

Самарцева Екатерина Андреевна Личностные особенности молодых педагогов, работающих с одаренными детьми 30

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Бричикова Татьяна Евгеньевна Развитие когнитивных способностей старших дошкольников с ОНР 35

Кукушкина Юлия Андреевна Ресурсы развития личности у детей с особыми потребностями в инклюзивной образовательной среде 38

Мирная Татьяна Анатольевна Особенности развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 42

Слепенцева Анна Олеговна Особенности произвольной регуляции современных первоклассников 47

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА

Алексеева Валерия Дмитриевна Развитие общения детей в условиях разновозрастной группы дошкольной образовательной организации 52

Борозинец Даниил Владимирович Особенности профессиональной мотивации и карьерно-адаптационных способностей обучающихся колледжей 56

Васянина Кристина Александровна Особенности социальной адаптации младшего школьника и его удовлетворённость жизнью 61

Володина Маргарита Викторовна Особенности понимания эмоций в старшем дошкольном возрасте 65

Галаутдинова Камилла Рамилевна Развитие лидерской одаренности у детей и подростков: опыт Республики Татарстан 68

Глова Лидия Владимировна Исследование взаимосвязи детско-родительских отношений и самосознания младших школьников 71
Голдина Елизавета Александровна Проблемы измерения критического мышления в психологической диагностике 76
Кулумбегова Марина Геловна Развитие мотивации к изучению итальянского языка в старшем школьном возрасте 80
Курганова Елена Анатольевна Развитие подростка как субъекта моральной регуляции в условиях образовательной организации 85
Лазарев Артем Станиславович Факторы, влияющие на снижение учебной и внеучебной активности: результаты опроса обучающихся и учителей 90
Листик Елена Мариковна, Кудрявцева Екатерина Львовна Организация иммерсионных путешествий с обучающимися младшего школьного возраста в образовательной организации 94
Матвеева Виталия Алексеевна Особенности потребности в общении младшего школьника и характеристика его социально-психологического статуса в классе 101
Михайлова Анастасия Анатольевна Развитие логических операций и децентрации у детей старшего дошкольного возраста 105
Морозов Василий Викторович Проблема развития критического мышления в процессе воспитательной работы 110
Никольская Светлана Владимировна Волонтерская деятельность как эффективное средство социализации подростков 114
Рогожкина Елизавета Андреевна Связь склонности к враждебности и цинизму с особенностями эмпатии в подростковом возрасте 118
Роткина Марина Владимировна Влияние цифровой электронной среды на когнитивные функции школьников и студентов 120
Серина Мария Геннадьевна Развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников с разным типом темперамента в совместной деятельности со сверстниками 126
Сидорова Яна Сергеевна Возможности психолого-педагогического тренинга в развитии жизнестойкости молодежи 131
Слепенцева Анна Олеговна, Кукушкина Юлия Андреевна Особенности произвольной регуляции современных первоклассников 136
Соболева Татьяна Андреевна Проявление уверенности в себе подростков в цифровую эпоху 141
Сорокина Дарья Александровна Особенности построения программы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старших подростков в современных условиях предпрофильной подготовки 145
Татьяненко Мила Сергеевна Особенности вербального мышления детей дошкольного возраста с нарушениями речи 149
Тюменева Радмила Салимхановна Исследование влияния гаджетов на эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста 153

Чупина Ольга Александровна Особенности связи тревожности и самооценки младших подростков с проблемным использованием цифровых устройств 158

ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ГОРОДСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Алексеева Екатерина Александровна, Алешина Надежда Сергеевна Детский оздоровительный лагерь как творческая площадка для патриотического воспитания 162

Безберда Алексей Сергеевич, Бирюкова Мария Викторовна Технологии стимулирования обучающихся кадетских классов к саморазвитию и самовоспитанию 166

Егоров Андрей Михайлович Организация специальной подготовки кадет, занимающихся радиоспортом 173

Кузнецова Инга Юрьевна Музыкальная культура как средство воспитания гражданственности и патриотизма у обучающихся образовательной организации 178

Чернолецкий Владимир Борисович, Чернолецкая Анна Владимировна Воспитание патриотизма через любовь к родной природе 182

Сухоносов Даниил Александрович, Сухоносов Александр Петрович Российский патриотизм как сакральное понятие 185

Кузнецова Марина Валерьевна Роль нравственных идеалов подростков в процессе формирования их личности 188

Мартыненкова Мария Владиславовна Актуальность проекта «Кадетский класс в московской школе» в гражданском и патриотическом воспитании 191

Романов Владимир Анатольевич Современные проблемы и методы патриотического воспитания кадетов 196

Прудников Виктор Сергеевич Сопричастность к истории народа и страны через присвоение имени школе 203

Безрукавный Олег Сергеевич Новые подходы в гражданско-патриотическом воспитании обучающихся начальной школы в условиях воспитательной среды 207

Ковалькова Оксана Муаедовна, Волошин Роман Юрьевич Клубные формы гражданско-патриотического воспитания подростков 211

Морозов Алексей Иванович Использование образов исторических героев в формировании гражданской идентичности кадет 215

Сулько Даниил Вячеславович Оценка сформировавшегося тренда информатизации в образовательном процессе школы среди детей 5–9 классов 218

Ненашев Евгений Сергеевич Организация методической поддержки образовательного проекта «День кадетского класса в Музее Победы» 223

Горбунова Елизавета Александровна Педагогические средства развития гражданственности подростков в условиях кадетского образования 227

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЬСТВА В ПЕРИОД РАННЕГО ДЕТСТВА

Божанова Екатерина Викторовна Сопровождение семьи как научная проблема теории и практики педагогики раннего детства 233

Бочегаева Ирина Дмитриевна Теоретические основы взаимодействия педагогов и семьи в сенсорном развитии детей третьего года жизни 237

Ганичева Алла Николаевна Вариативность сопровождения развития ребенка раннего и дошкольного возраста 241

Короткая Анастасия Игоревна Проект «Растём вместе» как инструмент методического сопровождения педагогов, работающих в группах раннего возраста 245

Палади Оксана Владимировна Особенности формирования культурно-гигиенические навыков в группах раннего возраста 249

Титова Кристина Александровна Использование цифровых технологий во взаимодействии педагогов дошкольной образовательной организации с семьей 254

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амбарцумян Екатерина Рамазановна Профессиональное взаимодействие в системе дошкольного образования 258

Жанысбаева Роза Мазраповна, Луценко Людмила Николаевна Развитие основ критического мышления у детей дошкольного возраста 262

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ И ТЕХНОЛОГИЯМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова Анна Викторовна, Жукова Мария Владимировна Использование современных технологий в организации просвещения родителей 266

Арасланова Алина Газимовна Особенности цифровой грамотности у лиц с интеллектуальными нарушениями в условиях профессионального обучения 269

Богданова Анастасия Сергеевна, Петухова Надежда Дмитриевна Педагогическая экспертиза и критерии оценки образовательной среды школы 272

Зарытовская Екатерина Ивановна Особенности развития мышления младшего школьника в условиях цифровизации образования 275

Кочанова Евгения Леонидовна, Прудников Виктор Сергеевич, Смирнов Дмитрий Александрович, Трифанова Наталья Ивановна Информационные и цифровые технологии патриотического

воспитания в экосистеме взаимодействия образовательных организаций 280
Кузякина Анастасия Михайловна, Гринберг Вадим Владимирович Оказание педагогической поддержки при выстраивании системы ученического самоуправления 285
Куншина Екатерина Дмитриевна Применение интерактивных технологий для развития математических представлений младших школьников с интеллектуальными нарушениями 290
Лукьянова Валерия Игоревна Интеграция школьного телеграм-бота в образовательный процесс: преимущества и перспективы 294
Манукян Элеонора Мхитаровна К вопросу использования настольных игр-головоломок в преодолении дизорфографии у детей с ОВЗ 298
Машарова Татьяна Викторовна Развитие личности обучающихся в информационно-образовательной среде школы 301
Носикова Яна Николаевна, Барбасова Мария Леонидовна Актуальные проблемы реализации исследовательского метода в практике начального образования 305
Павлова Надежда Петровна Формирование нравственных устоев детей в образовательном пространстве города 309
Садыкова Динара Тагировна Реализации технологии проектного обучения в системе среднего профессионального образования с учетом ценностей и требований работодателей 312
Захарищева Марина Алексеевна, Сандалов Илья Андреевич От любви к песне до любви к Родине 317
Ястребов Павел Сергеевич Единая трудовая школа как организатор общественно-культурной жизни города глазов в 20 гг. XX вв. 321
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
Вислобокова Полина Александровна Внедрение технологий искусственного интеллекта в начальной школе в условиях цифровизации образования 325
Девяткина Юлия Александровна, Кольцова Мария Михайловна, Степанова Юлия Валерьевна, Дугаева Мария Андреевна Особенности обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального образования 328
Имамова Шарифа Имран кызы, Павлова Надежда Петровна Формирование семейных ценностей у детей младшего школьного возраста 333
Козицына Юлия Вадимовна Визуализация учебного материала в процессе преподавания: от традиционных подходов к современным 337

Косинова Яна Александровна Реализация здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе в начальной школе 342
Орлова Екатерина Рустамовна Опыт организации внеурочной театральной деятельности младших школьников с целью развития воображения 345
Силаева Дарья Михайловна Формирование исследовательских умений младших школьников во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир» 348
ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Андреева Людмила Валерьевна, Елизарова Елена Юрьевна Организация системы проектной деятельности для детей старшего дошкольного возраста «Золотое кольцо России» 352
Астапова Татьяна Александровна, Савинова Елена Сергеевна Использование инновационной технологии «лэпбук» в формировании финансовой грамотности у детей дошкольного возраста 356
Каменская Ольга Александровна Актуальность проблемы обучения дошкольников финансовой грамотности 360
Каченовская Лидия Александровна, Пешкова Светлана Ивановна, Шереметьева Светлана Викторовна Интерактивные занятия в библиотечном модуле как средство приобщения дошкольников к художественной литературе 364
Коницева Евгения Николаевна, Спирина Екатерина Владимировна, Федорова Ольга Алексеевна Выращивание растений в условиях современного мегаполиса как средство познавательного развития и формирования инициативности или почему мы сажаем все 367
Кузнецова Александра Сергеевна Предметно-развивающая модель как способ передачи личного опыта детей нахождения в общественно-значимых местах 370
Локтионова Яна Александровна, Доровских Наталия Олеговна, Печникова Юлия Николаевна Приобщение дошкольников к культурным ценностям, традициям и народному опыту посредством создания музейно-образовательной среды 373
Мансурова Зоя Владимировна Патриотическое воспитание дошкольников 378
ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА МЕГАПОЛИСА
Антонова Алина Михайловна Геймификация на уроках русского языка 382
Савушкина Екатерина Александровна Актуальные подходы к организации словарно-лексической работы на уроках литературного чтения 386

ПСИХОЛОГИЯ ОДАРЕННОСТИ И ТВОРЧЕСТВА

Буянова Юлия Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: yulia-byanova@mail.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ НЕКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У АКАДЕМИЧЕСКИ ОДАРЁННЫХ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ АГРЕССИИ

В данной статье обсуждается проблема агрессии у одарённых подростков, у которых перфекционизм и стремление к совершенству могут привести к эмоциональному напряжению и проявлению агрессии. Рассматриваются различные модели агрессивного поведения и подчеркивают необходимость своевременного выявления и работы с одарёнными детьми, чтобы помочь им развить свой потенциал, избежать негативных проявлений и внести максимальный вклад в общество.

Ключевые слова: перфекционизм, агрессивное поведение, самооценка, эмоциональный интеллект.

На сегодняшний день общество нуждается в неординарных, творческих личностях, которые способны вносить наибольший вклад в развитие общества. Своевременное обнаружение, воспитание и развитие одарённых детей – одна из центральных задач современных педагогов и психологов [1, с.240].

Согласно «Рабочей концепции», одаренность характеризуется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности [3, с. 1].

Наиболее актуальна проблема агрессии для одарённых подростков. Одним из признаков одарённости является перфекционизм, стремление к совершенству и стремление доводить результаты любой своей деятельности до соответствия самым высоким эталонам. Чрезмерная значимость достижения успеха часто связана с эмоциональным напряжением и негативными реакциями, в частности с проявлением агрессии.

На данный момент существуют различные модели агрессии и агрессивного поведения, как многопланового психологического феномена. В одних источниках описывается, что агрессивность носит врождённый характер, в других источниках агрессивность обуславливается внешними стимулами. Базовой трактовкой агрессии для нашего исследования является определение А. Басса: «это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим» [2, с. 19].

В 2022 г. нами было проведено исследование, где рассматривалась взаимосвязь между агрессией и одарённостью. В исследовании приняли участие 120 подростков 14–15 лет, обучающихся в 8-х классах (общая выборка), по

результатам диагностики было идентифицировано 32 подростка с общей одаренностью.

На основе модели Дж. Рензулли, для выявления подростков с феноменом общей одаренности нами были проведены следующие методики: тест «Прогрессивные матрицы Дж. Равена» - диагностируется интеллектуальный компонент одаренности; «Креативные тесты Ф. Вильямса» - диагностируется творческий (креативный) компонент одаренности; «Тест-опросник для измерения мотивации достижения успеха» А. Мехрабиана (модификация М. Ш. Магомед-Эминова) - диагностируется мотивационный компонент одаренности.

С целью выявления видов и выраженности агрессии подростков, использовали: опросник «Диагностика агрессии» А. Басса и А. Дарки.

Для подтверждения допущения гипотезы о том, что существует взаимосвязь между показателями агрессии и общей одаренности у подростков, мы проверили корреляционные взаимосвязи между эмпирическими данными, полученными в результате проведения психодиагностических методик по коэффициенту ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Были получены следующие результаты:

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа между шкалами агрессии и компонентов общей одарённости у одарённых подростков

Шкалы, по которым выявлена взаимосвязь	*Беглость*	*Гибкость*	*Разработанность*	*Общий уровень*
Негативизм	-0.352*	-0.368*		-0.377*
Обида			0.46**	
Мотивационная агрессия	-0.421*			

Условные обозначения к таблице 6:

* - $p<0,05$

** - $p<0,01$

*** - $p<0,001$

Таким образом, допущение гипотезы о существовании взаимосвязи между показателями агрессии и компонентами общей одарённости у подростков подтвердилась частично: выявлено пять корреляционных взаимосвязей: три – отрицательные и две – положительные.

Данные результаты послужили основанием выбора темы выпускной квалификационной работы: «Развитие навыков неконфликтного общения у академически одарённых подростков с высокими показателями агрессии».

Ненасильственное общение является важным аспектом нашей повседневной жизни, который помогает нам строить здоровые и гармоничные отношения с окружающими людьми. В современном мире, где стремительное развитие технологий и социальных сетей неизбежно влияет на коммуникацию, становится особенно важным научиться выражать свои мысли и эмоции без

насилия и агрессии. Концепция Маршала Розенберга основывается на отказе от оценочного суждения, обвинений, требований и сравнений. Взамен предлагается выстраивание экологичной и конструктивной коммуникации, где участники процесса осознают свои потребности, эмоции, чувства, а также развивают эмпатию к себе и к другим людям [4, с. 25].

Благодаря умению эффективного общения можно избежать возникновения неприятностей, установить понимание и доброжелательность, а также добиться согласия в стрессовых ситуациях. В современном мире навыки неконфликтного общения становятся все более значимыми и востребованными. Формирование навыков неконфликтного общения позволит академически одаренным подросткам с высокими показателями агрессии научиться эффективно выражать свои мысли и чувства, уверенно коммуницировать с окружающими, а также избегать возникновения конфликтов. Отсутствие этих навыков может привести к снижению их социальной активности, ограничению возможностей для личностного и профессионального развития.

На данном этапе было опрошены 60 подростков, которых мы разделили на 2 группы: академически одарённые подростки с высокими показателями агрессии и нормотипичные подростки с высокими показателями агрессии. В качестве методик были использованы: опросник агрессии А. Басса и А. Дарки, Н. Холл «Методика эмоционального интеллекта», Дембо-Рубинштейн-Прихожан «Методика диагностика самооценки».

Нами был произведен расчет среднего значения по каждому виду и индексу агрессии. Был обнаружен ряд особенностей агрессии в группе академически одарённых и нормотипичных подростков.

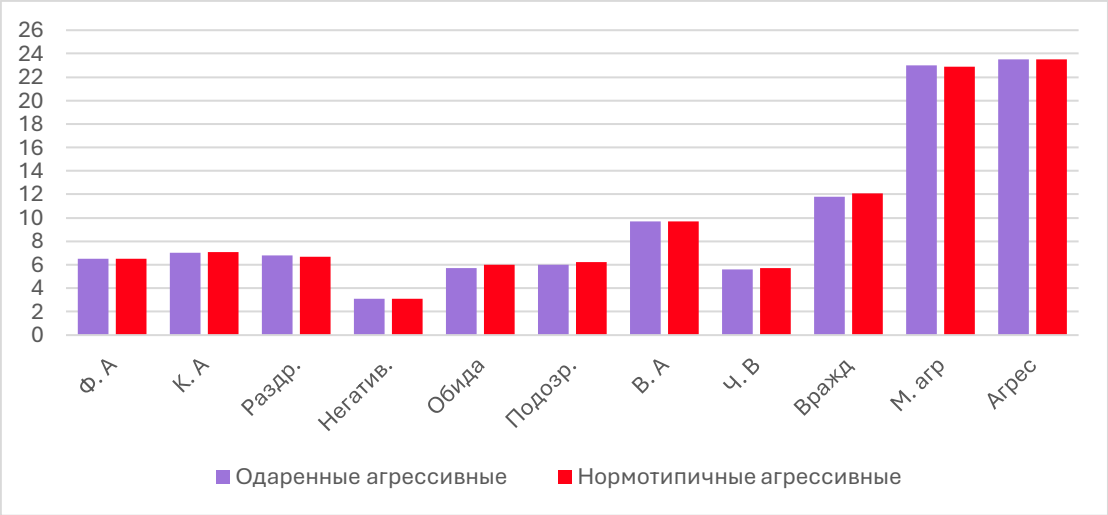


Рисунок 1 – Средние показатели агрессии академически одаренных и нормотипичных подростков с высокими показателями агрессии

Анализируя данные на рисунке 1, можно сказать, что группа одаренных подростков и группа нормотипичных сверстников имеют одинаковый уровень по показателям агрессии.

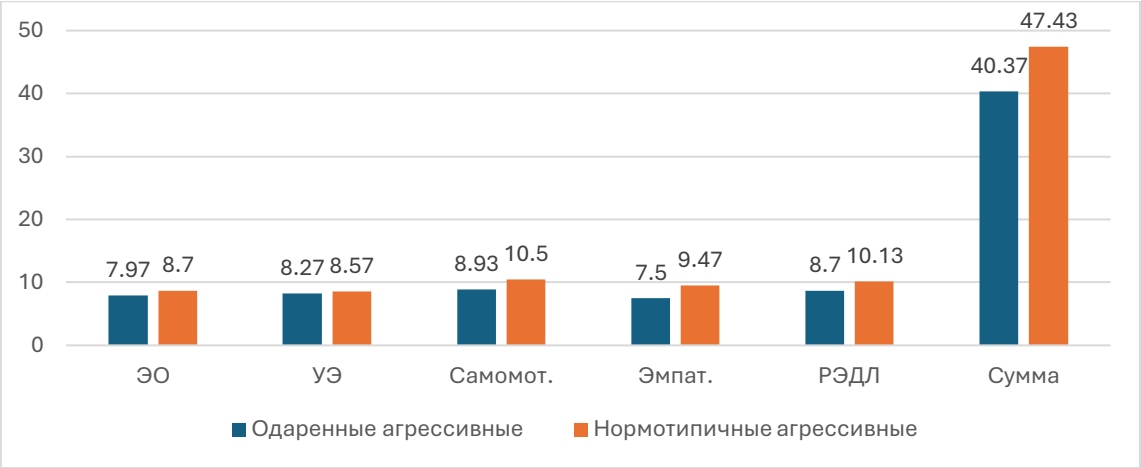


Рисунок 2 – Средние показатели эмоционального интеллекта академически одаренных и нормотипичных подростков с высокими показателями агрессии.

На рисунке 2 видно, что различия у одарённых подростков и нормотипичных присутствуют по показателю сумма. Это может быть связано с тем, что одарённые подростки испытывают трудности с определением собственных эмоций, вербальном объяснении своих переживаний и контроле выражения своих эмоций.

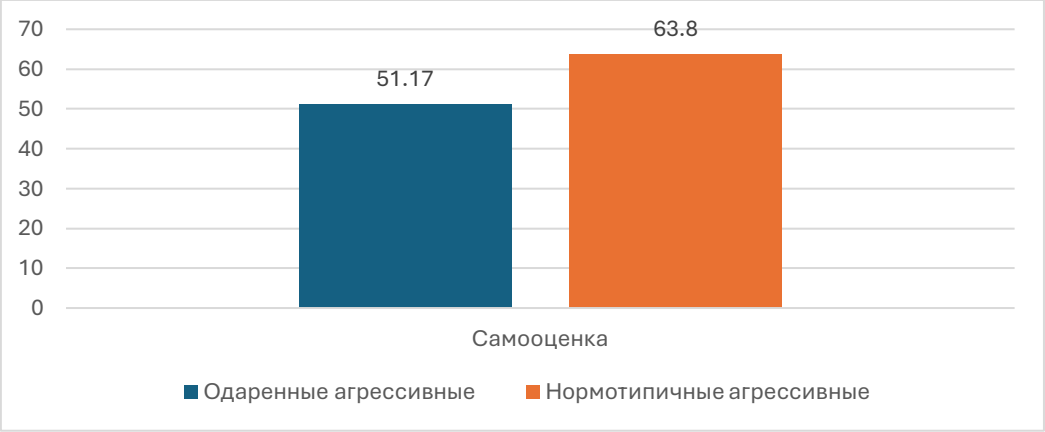


Рисунок 3 – Средние показатели самооценки академически одаренных и нормотипичных подростков с высокими показателями агрессии.

На рисунке 3 видно, что средний показатель самооценки у академически одарённых подростков ниже, чем у нормотипичных подростков. Это объясняется недостаточно адекватной самооценкой, которая отличается известной противоречивостью, нестабильностью – от очень высокой в одних случаях до ощущения полной несостоятельности в других.

На следующем этапе будет проведено корреляционное исследование для выявления особенностей личностных свойств подростков экспериментальной и контрольной групп и взаимосвязи этих качеств.

Конечной целью является выявить особенности формирования навыков неконфликтного общения у академически одарённых подростков с высокими показателями агрессии.

Список литературы

1. Ларионова Л.И. Факторы, влияющие на актуализацию ментальных ресурсов одаренных детей // Ментальные ресурсы личности: теоретические и прикладные исследования: материалы третьего международного симпозиума, Москва, 20-21 октября 2016 г. / Ответственные редакторы: М.А. Холодная, Г. В. Ожиганова. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 239-244.
2. Парфенова Г.Л. Психология конфликта. Рабочая тетрадь для самостоятельной работы студентов. Барнаул: АлтГПА, 2010. 58 с.
3. Рабочая концепция одарённости / Д. Б. Богоявленская и [др.]. 2-е изд., расш. и перераб. Москва, 2003. 95 с.
4. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение. М.: «София Медиа», 2015. 205 с.
5. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей / Педагогика. 1999. № 3. С. 107-116

Зорина Татьяна Владимировна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: zorina-602@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ВОВЛЕЧЁННОСТИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Статья посвящена проблеме вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность студентов высших учебных заведений. Рассматриваются основные особенности студенческой вовлечённости. Учебная деятельность студентов в условиях образовательного процесса вуза понимается как особый вид деятельности, который характеризуется рядом специфических особенностей, моделей поведения студентов, удовлетворённостью студентов, включённости в социальную и академическую среду. Акцентировано внимание на перспективах дальнейшего изучения процесса вовлечённости студентов и повышения вовлечённости обучающихся в высшей школе.

Ключевые слова: студенческая вовлечённость, высшее профессиональное образование, удовлетворённость процессом обучения.

Современное высшее профессиональное образование становится гибким, открытым для инноваций, так как смена технологий в экономике, производстве требует быстрой реакции со стороны образовательной системы. Меняются и задачи профессионального образования, делается акцент на самостоятельный поиск информации, решение нестандартных профессиональных задач, поощряется получение дополнительной специальности. Учебно-профессиональная деятельность обучающихся в вузе направлена на формирование теоретических и практических качеств, на развитие способностей необходимых для успешного прохождения этапов становления в профессии, поэтому главной целью учебно-профессиональной деятельности является

формирование, развитие когнитивной сферы, воспитание личности будущего специалиста, который сможет эффективно осуществлять трудовую деятельность. По мнению российского исследователя Н.В. Гарашкиной, «результативная учебно-профессиональная деятельность невозможна без соответствующей активности в освоении прикладных профессиональных компетенций. Активность в традиционном ее понимании – это желание и стремление студентов приобрести как можно больше знаний, целеустремленность, настойчивость и работоспособность» [1, с. 225].

Для учебно-профессиональной деятельности характерны возрастающие умственные, эмоциональные нагрузки в связи с овладением прикладными и теоретическими компетенциями [6]. В настоящее время многие современные психологи и педагоги (С.Ю. Савинова, В.С. Третьякова, М.И. Бекоева и др.) отмечают проблему разрыва между достижением социального и профессионального успеха и пониманием тех механизмов и личностных затрат в плане того, как это можно достигнуть. Понятие «вовлечённость студентов» было введено, получило распространение и дальнейшее исследование в США, благодаря деятельности в этой сфере Дж. Куха, К. Краузэ и др. [3, с. 45; 5, с. 3]. Так, Дж. Кух полагал, что учебная вовлеченность студентов в значительной степени положительно связана с их академическими результатами. Степень вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность студентов способствует их стремлению завершить обучение и получить степень бакалавра, что в свою очередь связано с долгосрочными социальными и экономическими выгодами, которые передаются будущим поколениям, повышая качество жизни не только одной отдельной семьи, но и общества в целом [5, с. 7]. В отечественной психологии научный интерес к проблеме вовлечённости в учебном процессе проявляют следующие авторы: Н.В. Гарашкина, Н.В.Киселёва, Н.Г. Малошонок, И.А. Щеглова, И.Ю. Цыганов, Т.Г. Фомина, В.И. Моросанова и др. По мнению Н. В. Киселёвой, «вовлечённость имеет социально-психологическую природу и развивается в процессе взаимодействия с другими людьми в процессе социализации, включённости в образовательную и профессиональную среду; при выполнении учебной и учебно-профессиональной деятельности и отражает внутренний источник активности личности» [2, с. 10].

Говоря об особенностях вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность студентов вуза, отмечается, что, данный тип вовлечённости рассматривается на таких уровнях как: организация (университет, институт); университетская жизнь (внеучебная); среда (взаимодействие с преподавателями, руководителями, сверстниками, будущими работодателями); непосредственно процесс обучения (теоретические и практические занятия). На каждом из уровней развиваются и формируются разные виды вовлечённости.

Вовлечённость студентов в учебно-профессиональную деятельность можно в некотором смысле рассматривать как вовлечённость в будущую профессиональную деятельность. Эта позиция помогает понять особенности учебно-профессиональной вовлечённости студентов и отличия данного вида вовлечённости, например, от вовлечённости школьников в учебный процесс.

Многие студенты со второго курса начинают работать помимо учебной деятельности, а некоторые и с первого – активно вовлечены в дополнительные виды работы помимо основной учебной деятельности. Основными факторами, влияющими на процесс студенческой вовлечённости являются академические (учебные) проблемы; межличностные взаимоотношения со сверстниками и преподавателями; среда вне стен университета. Данные факторы позволяют определить особенности вовлечённости студентов в учебно-профессиональную деятельность. Так, можно отметить, что одной из особенностей деятельности студентов является самостоятельное конструирование своего жизненного и профессионального пути в период обучения в вузе. Как отмечает С.Ю.Савинова [4, с. 145], чем больше студент склонен к самостоятельной, целеполагающей, творческой деятельности – тем выше у него будет стремление к профессиональному и социальному успеху, соответственно у таких студентов выше мотивация к учёбе и выше степень вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность.

Большое значение в формировании вовлечённости в учебную и профессиональную деятельность играют, так называемые, неакадемические аспекты (стоящие за процессом обучения). Одним из таких аспектов был назван исследователями (Э.Г. Соколова, А.Г. Соловьев) социально-бытовой аспект, включающий условия проживания, наличие некоторых финансов, позволяющих поддерживать нормальный уровень жизнедеятельности и др. Руководство современных университетов старается создавать условия по предотвращению отсева студентов по разным причинам, бытовой фактор имеет здесь немалое значение.

Свидетельством удовлетворённости студентов своей учебно-профессиональной подготовкой является качество психолого-педагогического взаимодействия, включающее хорошие отношения с большинством преподавателей, уважение к педагогам, которые способствуют в формировании профессиональной направленности с учётом индивидуально-психологических, личностных особенностей студентов.

Все виды вовлечённости (поведенческая, когнитивная, эмоциональная) тесно взаимосвязаны между собой, на разных этапах обучения в вузе преобладает тот или иной вид вовлечённости (Дж. Фредрикс, 2004). Так полагается, что для первокурсников в большей степени характерна эмоциональная и познавательная вовлечённость в учебно-профессиональную деятельность, для старшекурсников и магистрантов характерна высокая академическая и поведенческая (практическая, деятельностная) вовлечённость. Э. Каху, С. Улманен, Т. Сойни было отмечено, что низкий уровень эмоциональной вовлечённости приводит к наихудшим результатам в процессе обучения.

Важнейшим компонентом и особенностью вовлечённости студентов является когнитивный, который связан с готовностью познания и нацелен на активное конструирование и освоение нового знания, с развитием когнитивных способностей. Особенно важна когнитивная вовлечённость для освоения учебно-профессиональной деятельности, которая способствует развитию

мотивации и стремлению студента прилагать усилия, проявлять гибкость при решении различных жизненных и учебных проблем, преодолевать трудности и неудачи. Когнитивный уровень вовлечённости является одним и важнейших в освоении учебно-профессиональных программ, влияет на концентрацию обучающегося на процессе обучения. Высокая когнитивная вовлечённость является одной из важных особенностей студенческой вовлечённости и связывается с дополнительными компонентами, такими как концентрация на цели деятельности, активность, саморегуляция, саморазвитие, самоэффективность.

Авторы работы «Измерение учебной вовлеченности студентов как инструмент оценки качества российского высшего образования» Н.Г.Малашонок, К.А. Вилкова на основе многопрофильных исследований отмечают, что измерение качества образования через студенческую вовлечённость показало свою эффективность. Данный метод может применяться единично, также и в комбинации с другими к оценке качества высшего образования. Исследователи подчёркивают, что студенческая вовлечённость является важной характеристикой, на основе которой можно делать выводы об успешных студентах, а также о тех, кто входит в группу риска. Н.Г. Малашонок, К.А. Вилкова показывают, что для студентов с низкими образовательными результатами и студентов, не удовлетворенных процессом обучения, характерны низкие показатели студенческой вовлеченности: они реже посещают занятия, участвуют в учебной деятельности и чаще нарушают учебную дисциплину [3, с. 34]. Студенты младших курсов чаще демонстрируют вовлечённость в работу над учебными материалами. С.Ю. Савинова, Н.Г. Малашонок указывают, что студенческая вовлечённость зависит в достаточно большой степени от качества психолого-педагогического взаимодействия, специфики вуза [4, с. 144; 3, с. 5].

В заключение раздела следует сказать, что проблема вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность обучающихся в вузе (студентов) находится в стадии разработки и требует дальнейшего исследования. Можно отметить, что особенностью вовлечённости в учебно-профессиональную деятельность является то, что студенческая вовлечённость одновременно есть и деятельность как процесс, включающий эмоциональный и когнитивный компоненты, и результат этой деятельности, порой отсроченный.

Исследования вовлечённости студентов в современной психологии показывают, как правило, взаимосвязь между вовлечённостью и высокой успеваемостью студентов, поэтому формирование вовлечённости студентов вузов может стать решением таких проблем как адаптация к учебному процессу, академическая успеваемость, удовлетворённость процессом обучения, эмоциональная удовлетворённость и многие другие проблемы. Изучение процесса вовлечённости и нахождение стратегий повышения вовлечённости обучающихся в высшей школе представляет перспективную область психологических исследований, так как вовлечённость студентов есть необходимое условие их дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гарашкина Н.В. Вовлеченность студентов как индикатор эффективности преподавания в смешанном обучении / Н. В. Гарашкина, А. А. Дружинина // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 26 октября 2020 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. С. 223-227.
2. Кисилева Н.В. Социально-психологические характеристики вовлеченности в непрерывное образование: специальность 19.00.05 "Социальная психология": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук, 2019. – 232 с.
3. Малошонок Н.Г. Измерение учебной вовлеченности студентов как инструмент оценки качества российского высшего образования: Информационный бюллетень / Н. Г. Малошонок, К. А. Вилкова. М.: Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", 2022. 44 с.
4. Савинова С.Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов // Человек и образование. 2015. № 4(45). С. 143-147.
5. Фролова Е.В. Взаимосвязь стилевых особенностей восприятия с успешностью обучения студентов ВУЗов // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10, № 3(52). С. 124-125.
6. Щеглова И.А. Взаимосвязь студенческой вовлеченности и образовательных результатов студентов российских университетов: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, 2021. 112 с.
7. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации: монография / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов, Б. А. Кирмасов, А. В. Бахарев и др.; под науч. ред. проф. А. И. Савенкова. - М.: Перо, 2015. - 110 с.

Карташова Светлана Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: kartashova.cveta@yandex.ru

РАЗВИТИЕ СЕНСОМОТОРНОЙ МОДАЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Важным залогом успеха в учебе ребенка являются прочные связи между каналами восприятия – визуальным, аудиальным и кинестетическим. Если этих связей недостаточно, то в будущем это может привести к трудностям в понимании звукового строя языка, к проблемам письменной грамотности – к отставанию развития письменно-речевой деятельности. Чтобы ребенок мог запомнить информацию, следует проверить, как он воспринимает

информацию. С большой вероятностью причиной будет не сама память, т. е. сохранение информации, а ее восприятие. В статье автор рассматривает и обобщает труды ученых по проблеме сенсомоторной модальности.

Ключевые слова: каналы восприятия, память, рабочая память, сенсомоторная модальность, сознание, способности, интеллект, производительность рабочей памяти.

Развитие мозга и интеллекта ребенка с первых дней рождения определяется его способностью к восприятию и переработке информации. В силу различных причин ребенок не использует все каналы восприятия, с помощью которых получает информацию, что ведет к многократной нагрузке на другие органы восприятия, а значит и к снижению способности ребенка к обучению.

Действительность сейчас такова, что методы обучения больше подходят для детей, у которых хорошо развит зрительный канал восприятия информации, меньше используют в школах для запоминания слуховой канал восприятия, почти не используется тактильный, или, осязательный канал.

Казалось бы, современная школа вступила в эру инноваций, выраженных в компьютеризации и цифровизации, призванных обеспечить формирование умений работать с разнопредставленной информацией, навыков поиска и обработки информации. От современного школьника требуется целый спектр умений, основанных на способностях воспринимать информацию визуально, аудиально, комплексно, опираясь на индивидуальные стратегии и тактики, для повышения эффективности овладения новыми знаниями и способами деятельности, которые зависят от психологических способностей, сформированности восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения, высокой мотивации к обучению. Но у школы недостаточно таких технологий и подготовленных педагогов в этом направлении, чтобы транслировать информацию в рамках индивидуального и дифференцированного подходов с учетом сенсорных модальностей обучающихся [4].

Научные исследования системы восприятия как совокупности сенсорных модальностей представлены в работах И. П. Павлова, Ж. Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Л. А. Венгера, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Б. М. Теплова, В. П. Зинченко, В. А. Барабанщикова и др. Некоторые исследователи предполагали, что тесты сенсорного различия могут служить для измерения интеллекта человека считая, что поле, на котором действует наш интеллект и рассудок, тем обширнее, чем лучше органы чувств реагируют на внешние раздражители. Звучали также выводы о том, что по сенсорной различительной чувствительности можно определить интеллектуальную одаренность [1].

Проводятся современные исследования в данной области, например, И.Ю. Ладонина провела исследование сенсорной модальности субъекта обучения в контексте антропоцентрированного подхода. Изучение и анализ педагогического опыта показал, что методы активизации чувственного восприятия эффективны в обучении детей разных возрастов: от дошкольников до студентов. Эта технология включает в себя 7 этапов: диагностика ведущей

сенсорной модальности; учет особенностей памяти, мышления, мотивов учебной деятельности; проектирование этапов по оптимизации взаимодействия на основе полученных данных диагностики с целым классом, группой и индивидуально; организационный этап по выполнению заданий для различных каналов восприятия; тренировочный этап обучения умениям обучающегося переводить информацию с одного канала на другой; аналитическо-обобщающий этап; корректирующий этап [4].

Возникает два противоречия, первое: с одной стороны через ведущий канал лучше воспринимается информация, так как в противном случае информация не усвоится и память будет деформироваться, а с другой стороны, эксплуатация одного канала тормозит развитие других каналов. Если вовремя устранить «перекос», то ребенок сможет развиваться интеллектуально гармонично [3]. Второе противоречие: современная школа не обладает на данный момент подготовленными педагогическими кадрами, не разрабатывает и почти не применяет образовательные технологии в этой области. Начинать заниматься решением данной проблемы необходимо уже на уровне дошкольного образования, поскольку самый оптимальный возраст для начала занятий – это средний дошкольный возраст [4].

На сегодняшний момент педагоги для развития модальностей используют:

- традиционные методы и средства (рассказ педагога, учебный эксперимент, видеофильм, работа с конструкторами);
- интерактивные методы (игра, элементы соревнования); методы, связанные с различными видами искусств (движение, создание цветовой гаммы, озвучивание картин);
- методы развития визуализации (подбор опорных символов, схем).

В 4 года ребенок способен вглядеться, вслушаться в то, что его окружает, сосредоточиться, соизмерить предметы и соотнести их по форме, размерам, цвету, вкусу, запаху и так далее, то есть задействовать разные каналы восприятия, что даст возможность взаимосвязи между ними, следовательно результатом будет плавный, гармоничный переход от непроизвольных к произвольным вниманию и памяти [5].

Эксперимент, проведенный в 2019 г. в Марселе на активное отслеживание прозрачного сигнала цели, обеспечивающий умение удерживать задание, выявил, что у 4-летних детей возникают затруднения в усвоении инструкции. У пятилетних результат был высокий. Целью этого эксперимента было доказать, что можно улучшить рабочую память дошкольников при помощи подсказки, причем качество выполнения задания повышалось, когда ребенок вел пальцем по экрану, а не просто созерцал движение мигающей подсказки [6].

Цель нашего исследования: выявить особенности развития мнемических способностей у детей среднего дошкольного возраста с учетом сенсомоторной модальности в процессе дифференцированного и индивидуального подхода. Перед началом работы было проведена диагностика каналов восприятия с целью определения ведущего и западающего канала. На основании полученных данных мы подбираем материалы для занятий.

На рисунке 1 представлены результаты тестирования одноканального и двуканального восприятия информации у детей среднего дошкольного возраста, где Р1 (одноканальный) и Р2 (двуканальный)

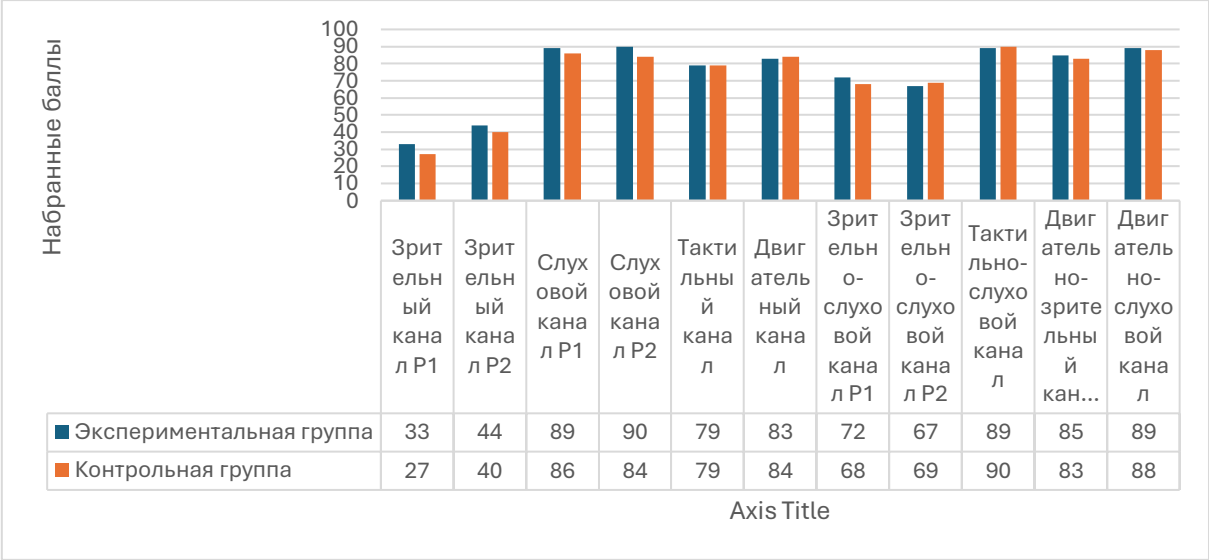


Рисунок 1 – Результаты тестирования одноканального и двуканального восприятия информации у детей среднего дошкольного возраста

Относительно обобщенного среднего одноканального показателя Р1 оценивается развитость отдельных каналов, а относительно Р2 – развитость межканальных взаимодействий.

У экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ), ведущие одноканальное восприятие через слуховой канал:

– ЭГ- 90 > 72,5;
– КГ-86 > 70,38.

Наименьший результат был показан у одноканального восприятия через зрительный канал:

– КГ - 33 < 72,5;
– ЭГ - 27 < 70,38.

Ведущим взаимодействием у ЭГ будут тактильно-слуховой и двигательно-слуховой канал 89>83,13 и 89>83,13. У КГ ведущим взаимодействием является тактильно-слуховой канал 90 > 82,38. Отстающим взаимодействием у ЭГ является зрительно-слуховой канал 67<83,13, у КГ – зрительно-слуховой канал 68 < 82,38.

На рисунках 2 и 3 представлены обобщенные средние показатели эффективности каналов восприятия.

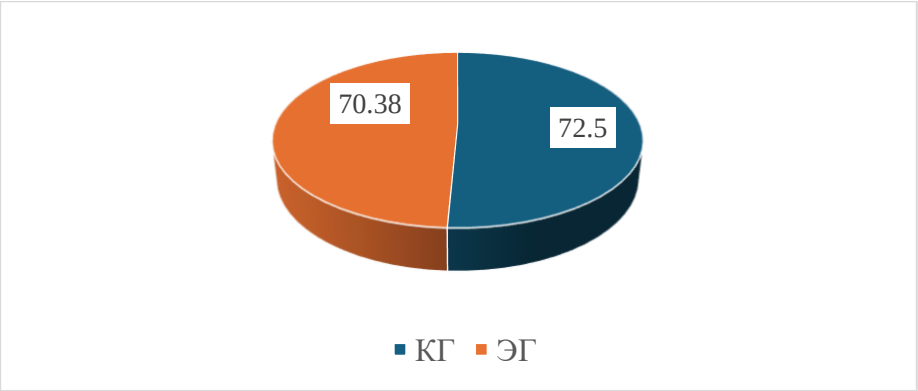


Рисунок 2 – Обобщенный средний показатель эффективности одноканального восприятия, баллы

Одноканальное восприятие уступает двуканальному восприятию с минимальной разницей 83,13 – 82,38= 0,75 балла

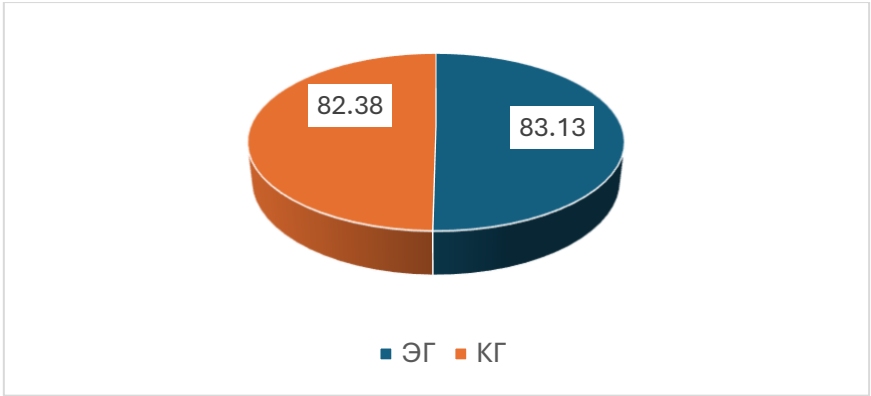


Рисунок 3 – Обобщенный средний показатель эффективности двухканального восприятия Р2, баллы

Если провести параллель с исследованиями, которые провела И. Ю. Ладонина с учениками первых классов, то результаты ведущих и западающих каналов совпали [4], ведущим является слуховой канал, а зрительный канал стал западающим. Следовательно, в практической работе нами проводится работа по развитию западающего канала восприятия – зрительного.

Если ребенку дать возможность в процессе обучения мысленно и практически оперировать предметами или образами предметов и явлений: повернуть, перевернуть, разрезать, раскрасить, перекрасить, сложить, свернуть и так далее, то будет разрешена актуальная проблема современной системы образования – развитие внимания и способностей ребенка к запоминанию, а именно быстро, точно и много запоминать, формирование умений хранить информацию, своевременно и правильно ее использовать [2, 5]. Наблюдательность и хорошая память составляют основу умственного развития ребенка, а значит и основу его сознания, а произвольное внимание является следствием развития познавательных способностей.

Список литературы

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Издательство Юрайт, 2024. 349 с.
2. Иванова Е.В., Цаплина О.В., Казунина И.И., Акимова Ю.А. Организация игровой среды ребенка до трех лет. М.: МГПУ, 2014. 63 с.
3. Кислов А.В., Пчелкина Е.Л. Диагностика видов памяти и восприятия информации. Рекомендации по развитию каналов восприятия и взаимодействия между ними. М.: СОЛОН-Пресс, 2021. 72 с.
4. Ладонина И.Ю. Дифференцированный и индивидуальные подходы к обучению в современной начальной школе: автореферат к диссертации канд. пед наук. Рязань, 2012. 20 с.
5. Черемошкина Л.В. Память: закономерности воспроизведения учебного материала / Л.В. Черемошкина, Т.Н. Осина. М.: издательство Юрайт, 2023. 235 с.
6. Fitamen, C., Blaye, A. & Camos, V. Five-Year-Old Children's Working Memory Can Be Improved When Children Act On A Transparent Goal Cue. Sci Rep 9, 15342 (2019). https://doi.org/10.1038/s41598-019-51869-4
7. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Матвеева Ирина Васильевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: MatveevaIV@mgpu.ru

ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В представленной статье рассматриваются причины конфликтного поведения у учеников начальной школы. На основе анализа литературы представлены психологические особенности данного возраста. Дается определение термина «кризис». Рассматриваются понятия: «конфликт», «конфликтное поведение». Обосновываются конструктивный и деструктивный характер конфликта. Анализируются особенности агрессивного поведения ученика начальной школы, приводящие к конфликтам. Определяется роль педагогов в разрешении конфликтов детей младшей школы.

Ключевые слова: начальная школа, конфликт, особенности конфликтного поведения.

Проблема конфликтного поведения человека в современном мире актуальна. Она может проявляться в агрессивном поведении, жестокости. Как отмечают многие ученые (Левитов Н.Д., Румянцева Т.Г., Леонтьев А.Н и др.) мы не можем «отгородить» обучающихся от потока «жестокой» информации, которую они получают вне школы - СМИ, интернет. В настоящее время в

начальной школе проблема конфликтного поведения младшего школьника является актуальной. Она проявляется в столкновении интересов учеников в классе. Ряд исследователей (А.С. Белкин, А.И. Сорокина и др.) отмечают, что конфликты возникают не только между учениками одного класса, но и между учениками разных классов. Большая часть конфликтных ситуаций возникает в начальной школе в период адаптации учеников.

Современные ученые отмечают, что нет единого понимания этого феномена, каждый исследователь по-своему трактует конфликты. Рассмотрим несколько определений:

Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель и Э.Я. Орлова считают, что «Конфликт - столкновение разнонаправленных сил (ценностей, интересов, взглядов, целей, позиций) субъектов – сторон взаимодействия» [4, с. 9].

И. Ладанов и Н. Данакин говорят о том, что «Конфликт — одна из форм взаимодействия людей и групп, при которой действия одной стороны, столкнувшись с интересами другой, препятствуют реализации ее целей» [4, с.40].

Американские ученые, такие как С.М. Мескон, М. Альберт и Ф. Хедоури определяют конфликт как «несогласие между двумя или более сторонами, когда каждая сторона старается сделать так, чтобы были приняты именно ее взгляды или цели и помешать другой стороне сделать то же самое» [5, с.40].

Если обобщить приведенные определения, то очевидно, что конфликт представляет собой ситуацию столкновения двух и более противоборствующих сторон с различными взглядами и целями, в ходе которой каждая из них стремится защитить свою позицию.

Важные открытия в данной области принадлежат ряду ученых (Г.В. Ложкину, Н.И. Повякель, И. Ладанову, Н. Данакину, В.А. Друзь, А.М. Бандурке, Э.Я. Орловой, С.М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури и др.). Конфликты бывают деструктивными и конструктивными. Деструктивные создают преграды для успешного взаимодействия и принятия решений, а конструктивные, наоборот, помогают принимать обоснованные решения и развивать взаимоотношения.

Так как наша статья посвящена проблеме конфликтного поведения младших школьников, остановимся на характеристике этого поведения.

Согласно отечественным психологам (Л. С. Выготскому, Д.Б. Эльконину) детство можно разделить на несколько периодов. В работе рассмотрены особенности младшего школьного возраста от 7 до 11 лет.

Младший школьный возраст может начинаться с кризиса 7 лет. Кризис проявляется своеволием и упрямством в поведении. Он обусловлен тем, что у ребенка начинается новый этап его жизни – обучение в школе, что вызывает у многих детей трудности.

Понятие кризиса рассматривалось многими отечественными учеными (Л. С. Выготским, Л.И. Божович) и определялось как психологическое состояние, обусловленное воздействием внешних факторов, внутренними причинами или резким изменением обстоятельств. То есть, это серьезное состояние, вызванное резкими (неприятными) изменениями в жизни.

Первоклассник знакомится со школой, учителем, своими одноклассниками, привыкает к новому распорядку дня. Многим обучающимся

сложно привыкнуть к тому, что они больше не в детском саду, где ведущей деятельность была игра, а в школе, где необходимо учиться. Дети стремятся освоить социальную роль школьника. Чтобы помочь ученикам освоить новую роль в школах вводят правила адаптационного периода: в первых классах увеличены перемены и сокращено время урока, присутствуют уроки на свежем воздухе. По мнению некоторых ученых (Ш.А. Амонашвили, Р.В. Овчаровой, И.А. Коробейникова и др.) адаптационный период может длиться от 1 до 6 месяцев. За это время ученики находят друзей, «вливаются» в школьную жизнь, начинают участвовать в различных конкурсах, театральных представлениях.

Взаимоотношения между детьми в классном коллективе играют важную роль в объединении учеников. Классная среда активно влияет на формирование межличностных отношений [3, с. 129]. Взаимодействуя с одноклассниками, младший школьник приобретает опыт общения, развивает социально-психологические навыки (понимание других людей, тактичность, вежливость, способность к сотрудничеству). Именно в отношениях с другими людьми возникают эмоции и развивается самоконтроль.

С.В. Коваль и К.А. Холодова отмечают, что «вначале взаимоотношения младших школьников в классе носят функционально-ролевой характер и строятся исключительно на непосредственной, эмоциональной основе» [1, с.49]. Это общение на уровне социальных ролей. Со временем оно приобретают более глубокий характер и переходит в межличностное общение.

Очень важную роль в развитии младшего школьника играет социально-психологическая атмосфера классного коллектива. Атмосфера создает чувство психологической безопасности и удовлетворяет его эмоциональные потребности.

Многие ученые (Л.С. Выготский, Л.И. Божович и др.) отмечают психологические особенности обучающихся младшего школьного возраста. Для них характерны импульсивность, эмоциональность, не развит самоконтроль. Эти психологические особенности могут приводить к конфликтному поведению.

По мнению ученых (С.А. Беличевой, М.Е. Буториной и др.) основными причинами нарушения поведения ребенка являются:

- Особенности семейного воспитания - то, как принято общаться в семье, как воспитывается ребенок, кто его воспитывает, состав семьи.
- Индивидуальные характеристики ученика – темперамент, характер, самооценка и др.
- Внутренние конфликты ребенка.

Исследователи (И. Ю, Кудряшова, Г.М. Андреева) отмечают особенности агрессивного поведения младшего школьника, приводящие к конфликтам. К ним относятся:

– Агрессивность ребенка. Ее причинами могут стать: нетребовательность снисходительность родителей, строгие наказания в семье.

– Неумение и неспособность понять другого собеседника.

– Нежелание уступать другому человеку.

– Нетерпимость к мнениям других людей, как сверстников, так и более взрослых.

– Невоспитанность, употребление школьником нецензурных слов.

– Личная обида.

– Агрессивность педагогов. А.К. Осницкий в своем исследовании установил, что «при проявлении учителем вербальной и физической агрессии, раздражительности, использовании на уроках авторитарного и попустительского стиля общения, криков, чтения нотаций у детей тоже наблюдалась агрессивность и конфликтность» [2, с.20]. А в классах, где учитель был доброжелательным, показатели агрессивности были ниже.

По мнению таких ученых, как Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель [2] конфликт между учеником и окружающими его людьми может быть внешним проявлением психологических трудностей (трудность общения со сверстниками, невнимательность, ухудшение успеваемости, тревожность и др.). Конфликтуя, ребёнок пытается «выплеснуть» негативные эмоции на других людей.

Для младшего школьника некоторые конфликты носят конструктивный характер, а некоторые деструктивный. С их помощью дети учатся выстраивать технику общения с другими людьми, идти на уступки, отстаивать свое мнение, принимать решения в трудных жизненных ситуациях.

В своей работе Т.В. Черняк придерживается мнения о том, что успех педагогического воздействия на конфликты зависит от позиции, занимаемой педагогом:

1. «Педагог может вмешиваться в конфликт, так как видит в нем негативный аспект. Он пытается быстрей погасить конфликт.

2. Так же учитель может занимать нейтральную позицию, не вмешивается в конфликтную ситуацию. Это можно расценивать как нежелание видеть/ замечать конфликт.

3. Педагог может использовать «метод убеждения», для примирения конфликтующих сторон. Этот способ показывает нецелесообразность используемых видов разрешения конфликта. Такие способы решения конфликтных ситуаций, как запугивание, обзывания нецелесообразны. У этого способа есть негативный момент – педагогом (родителями) не учитываются точки зрения детей, учитель опирается на свой жизненный опыт и свои знания» [5, с. 130].

Таким образом, анализ литературы показал, что проблема конфликтов у учащихся в начальной школе актуальна. Конфликтные ситуации возникают при расхождении мнений заинтересованных сторон. Конфликты могут быть деструктивными и конструктивными. Для младших школьников конструктивные конфликты полезны. Благодаря их позитивной функции ученики учатся отстаивать свое мнение, свою точку зрения, решать сложную жизненную ситуацию, уступать при необходимости. Причин конфликта в начальной школе множество: агрессивность ребенка, его личностные качества (характер, темперамент), нежелание уступать, считаться с мнением других, стиль семейного воспитания детей, стиль общения учителя с учениками. Главная

задача учителя – развивать у учеников умение и навыки конструктивного общения с окружающими людьми.

Список литературы

1. Коваль С.В., Холодова К.А. К вопросу об особенностях конфликтного поведения младшего школьника // Молодежь и наука XXI века. Вызовы современного образования в исследованиях молодых ученых. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2017. С. 48-50.
2. Кудряшова И.Ю. Основные причины конфликтного поведения младших школьников // Академия профессионального образования. 2019. № 1(80). С. 19-26.
3. Ларионова Л.И. Культурно-психологическая модель интеллектуальной одаренности // Психология одаренности и творчества: монография. Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Нестор-История», 2017. С. 125-138
4. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. Киев: МАУП, 2002. 256 с.
5. Русакова Д.А. Стили конфликтного поведения и способы урегулирования конфликтов // Молодой ученый, 2019. № 34 (272). С. 39-41.
6. Черняк Т.В. Конфликтология: хрестоматия. Новосибирск: СибАГС, 2013. 171 с.
7. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. - М.: Юрайт, 2019. - 334 с.

Печаева Анастасия Алексеевна,
Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: anastasia.pechaeva@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с помощью настольных игр. Обосновывается актуальность развития памяти и раскрывается важность ее для современного человека. В статье представлены классификации настольных игр, а также некоторые современные настольные игры для детей старшего дошкольного возраста. Рассматриваются требования, предъявляемые к игровому набору и правила игр.

Ключевые слова: ведущий вид деятельности, память, игра, настольная игра, старший дошкольный возраст.

Технический прогресс в современном мире требует от людей постоянной активности по созданию новых информационных, а также технических

изобретений. Успешность в профессиональной деятельности человека, его креативность зависят от развития высших психических функций, среди которых важное место занимает память.

Актуальность развития памяти в старшем дошкольном возрасте отражена во ФГОС ДО [5]. в стандарте отмечается, что развитие ребенка идет в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое. Образовательная программа в дошкольных учреждениях выстроена с учетом развития ребенка в каждой из этих областей. При планировании образовательного процесса учитывается возраст детей и их психологические особенности. Для развития в этих областях и успешного перехода на этап школьного обучения ребенок должен обладать хорошо развитыми высшими психическими функциями, одной из которых является память.

При развитии детей в детском саду на занятиях используются различные технологии: лепка, рисование, конструирование и т.д. Важную роль выполняет в этом возрасте игра. В этот период детства она занимает особое место. Многие ученые, такие как Л. С. Выготский [2], М. П. Овсянникова [3] и другие, подчеркивают, что игра является ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте. Исследователи (Л. С. Выготские, Е. О. Смирнова, М. В. Соколова и др.) отмечают, что именно она является для ребенка самым понятным способом познания мира, а также самым мощным инструментом в развитии всех сторон его личности. Дошкольное детство является сензитивным периодом в развитии высших психических функций. Важно уделить особое внимание ведущему виду деятельности – игре, так как именно она оказывает влияние на развитие памяти и других психических процессов. Эффективное развитие ребенка в дошкольном детстве является залогом его дальнейшего успеха на этапе школьного обучения.

Один из видов игры, которая оказывает большое воздействие на развитие памяти ребенка – это настольная игра. Т. В. Акулинина [1] отмечает, что настольная игра – это игра, основанная на манипуляции относительно небольшим набором предметов, которые могут разместиться на столе или в руках игроков.

Возрастные особенности требуют создания определенных условий для игры. В дошкольном возрасте важным является временной фактор и качество материалов, которые используются в игре. Игра должна длиться не более 15 минут с учетом объяснения правил участникам. Все изображения на игровых предметах должны быть четкими, яркими и крупными. Фигурки, карточки и другой раздаточный материал должен быть произведен из безопасного материала и исключать мелкие и хрупкие детали. Существует большое количество видов настольных игр. Выделяют дидактические игры, они направленны на овладение знаниями или приемами в какой-то области, например, игры на изучение дорожных знаков или на развитие логического мышления. Разработаны классификация по используемому игровому материалу: игры с кубиками и фишками, карточные, с фигурками и игровым полем [6, с.578]. Существуют разные жанры настольных игр: семейные, классические (шашки,

шахматы), игры – головоломки, ролевые игры, бродилки, экономические, развивающие и т.д. Игры могут разделяться по количеству игроков: для одного участника, пары или группы людей. Рассмотрим некоторые современные настольные детские игры, направленные на развитие у ребенка произвольной памяти. Она связана с осознанной целью запомнить и требует волевых усилий, предполагает постановку человеком мнемической задачи, осуществление мнемических действий, применение мнемотехнических приемов.

К таким играм относится игра «Мемо». Она направлена на умение сравнивать и запоминать изображения, игра также развивает внимание, память и навык участия в конкурентной борьбе. Оборудование игры включает в себя 25 пар карточек с различными нанесенными на них картинками. Цель игрока: найти как можно больше одинаковых пар. В соответствие с ходом игры участники по очереди открывают любые две карты из разложенных рубашками вверх на столе. При открытии двух одинаковых карт, игрок забирает их себе в качестве выигрыша. Изображения на карточках «Мемо» можно подобрать в соответствие с определенной тематикой в детском саду, что поможет закрепить или расширить знания в конкретной области.

Еще одна игра, часто используемая с детьми старшего дошкольного возраста, называется «Дуббль» (автор Денис Бланшо). Она способствует умению быстро анализировать, сравнивать, запоминать и выделять одинаковые детали. Оборудование игры включает в себя карточки с изображенными на них предметами. Цель: собрать карт больше чем у соперников. Правил у игры несколько. Рассмотрим один из вариантов: колоду карт необходимо положить рубашками вниз на центр стола, верхние карты раздаются участникам игры. Как только последний игрок получил свою карту, объявляется старт. Нужно быстрее соперников найти общий рисунок на своей и открытой карте из колоды. Кто первый увидел одинаковые изображения, тот забирает себе верхнюю карту и уже с нее ищет одинаковый рисунок на следующей карте в колоде. У данной игры есть много усложненных правил, где нужно помнить изображения не только на своей карточке, но и, например, на карточках других игроков. Также, как и «Мемо» изображения «Дуббль» представлены в разных тематических областях.

Игра «Читай-хватай» направлена на тренировку памяти, навыка чтения и внимания. Цель: собрать как можно больше жетонов быстрее соперника. Оборудование: 96 фишек – жетонов оранжевого и синего цвета. Рассмотрим один из вариантов хода игры: все фишки одного из двух цветов выкладываются на стол словами вниз. На верхней части каждой фишки имеются три изображения. Игроки берут по одной фишке, по команде старт переворачивают их и читают слово. Потом ищут парную картинку к слову среди фишек, находящихся на столе. Найденную фишку кладут поверх предыдущей словом вверх, и так, пока все картинки не закончатся. Сложность игры в том, что нужно уметь читать слова из трех и более букв. Детям бывает нелегко удержать в памяти слово, картинку к которому они ищут. У игры есть еще несколько вариантов правил, которые подробно изложены в правилах, идущих в комплекте с фишками.

Таким образом, как отмечают многие исследователи, современные настольные игры помогают развивать память и другие психические процессы у детей старшего дошкольного возраста в игровой форме. Это соответствует ведущему виду деятельности у дошкольников. Удачно подобранные игры с учетом потребностей детей и их интересов помогают достигать поставленных педагогом целей в образовательном процессе.

Список литературы

1. Акулинина Т.В. Настольные ролевые игры: история развития и терминология // Омский научный вестник. №9. 2006. С. 239-241.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1996. №6. С. 25-29.
3. Овсянникова М.П. Значение игры для дошкольников // Молодой ученый. № 9 (143). 2017. С. 347-350.
4. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру // Современное дошкольное образование. №1. 2011. С. 28-31.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: ТЦ Сфера, 2023. 48 с.
6. Цаплина О.В. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада (на основе ФГОС ДО) // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под редакцией О.И. Ключко: ООО "НИЦ АРТ", 2016. С. 577-582
7. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. - М.: Юрайт, 2019. - 334 с.

Самарцева Екатерина Андреевна,
Магистрант Дирекции образовательных программ
ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: samartsevaea@mgpu.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Желание менять мир и решать сложные вопросы и вызовы современной реальности зачастую ярко выражено у одарённых детей. Поэтому педагогу, работающему с ними, важно соответствовать им и показывать собственный пример. В данной статье будут в качестве примера рассмотрены две личностные особенности с наивысшей статистической значимостью по результатам исследования: процесс в жизни и принятие риска.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, процесс в жизни, принятие риска

«Одарённость – свойство человека, творчество – его реализация в продукте» [1, с. 22]. Так же, как одарённость проявляется в процессе творчества,

педагог в процессе преподавания, помимо передачи ученику знаний, проявляет личностные особенности, помогающие ему найти контакт с учеником и достичь эффективности.

Одарённые дети, обладая рядом личностных особенностей, требуют к себе иного подхода в сравнении с другими детьми, в связи с чем возникает актуальность исследования личностных особенностей педагогов, работающих с одарёнными детьми — какими особенностями обладают такие педагоги и чем отличаются от учителей общеобразовательных школ?

Данный вопрос становится всё более актуальным, поскольку увеличивается число специализированных центров и школ по работе с одарёнными детьми. Важно выявить, должны ли отличаться в личностном плане педагоги, обучающие таких детей. В соответствии с поручением Президента Российской Федерации, к концу 2024 года планируется создание в каждом регионе страны центров по выявлению, развитию и сопровождению одарённых детей. По информации и статистике, предоставляемой информационными агентствами и сайтами онлайн-рекрутмента, в последние годы увеличивается спрос на педагогические кадры [6]. В связи с этим появляется актуальная проблема — поиск подходящих кадров, способных работать с одарёнными детьми. При этом, в рамках национальных проектов, например, «Образование», реализуемом с 2019 по 2024 гг., к работе в сфере образования привлекается всё большее число молодых педагогов.

В связи с этим проводится исследование, призванное ответить на вопрос, какие личностные особенности свойственны педагогам, работающим с одарёнными детьми. Мы провели исследование среди молодых педагогов в возрасте от 18 до 35 лет и имеющих педагогический стаж до 3 лет, работающих в специализированных центрах для одарённых детей, а также среди молодых учителей общеобразовательных школ с целью выявления разницы выраженности личностных особенностей у данных сотрудников.

В исследовании приняли участие 70 молодых педагогов: 35 сотрудников региональных и всероссийских центров по работе с одарёнными детьми, 35 учителей общеобразовательных школ, деятельность которых не связана с выявлением, развитием и сопровождением одарённых детей.

Мы использовали 5 методик:

1. Тест смысложизненных ориентаций в адаптации Д. А. Леонтьева.
2. Краткая версия теста жизнестойкости в адаптации Е. Н. Осина, Е. И. Рассказовой.
3. Шкала толерантности к неопределённости в адаптации Е. Н. Осина, Е. Г. Луховицкой.
4. Стратегии преодоления стрессовых ситуаций в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой.
5. Пятифакторный опросник личности А. Б. Хромова.

В исследовании были получены данные, обработанные для дальнейшего рассмотрения и подведения итогов. С помощью метода математической статистики по критерию Student t были выявлены личностные особенности,

имеющие статистическую устойчивость и значимость, являющиеся наиболее ярко выраженными у группы респондентов, работающих с одарёнными детьми.

В исследовании мы выявили, что статистически значимые различия между группами педагогов, работающих и не работающих с одарёнными детьми, имеются по нескольким показателям, в том числе по следующим: «процесс в жизни» и «принятие риска». Понятие «процесс в жизни» подразумевает эмоциональную насыщенность и смысловую наполненность жизни респондента. Чем выше показатель – тем больше выражена удовлетворённость жизнью, интерес к ней, наличие собственных смыслов в данный момент и нацеленность в будущее. Высокие баллы в «принятии риска» говорят о восприятии всего происходящего как важного опыта, о готовности к развитию путём и ошибок, и успеха, а также о желании активного усвоения новых знаний и их последующего применения. Таким образом, обе личностные особенности показывают желание человека стремиться к новым открытиям, рисковать, получать от этого удовольствие, что является составляющими чертами творчества.

Рассмотрим статистические показатели по указанным личностным особенностям, полученные в результате исследования и обработки данных.

Таблица 1 – Статистическая значимость показателей (Критерий Student t)

	Статистика	Среднее значение	Медиана	p
Процесс в жизни	6.54	33.26	34.00	< .001
Принятие риска	5.76	14.17	14.00	< .001

Значения показателей, представленные в данной таблице, подтверждают статистическую значимость результатов, поскольку согласно тестам независимых выборок, «p» показывает погрешность, процент ошибки в общей статистике. В случае, когда критерий составляет < .001, вероятность ошибки менее 1%.

Выбранные личностные особенности являются ярко выраженными в сравнении двух групп – молодых педагогов, работающих (группа 1) и не работающих с одарёнными детьми (группа 2), что визуально заметно на следующих графиках (Рисунок 1).

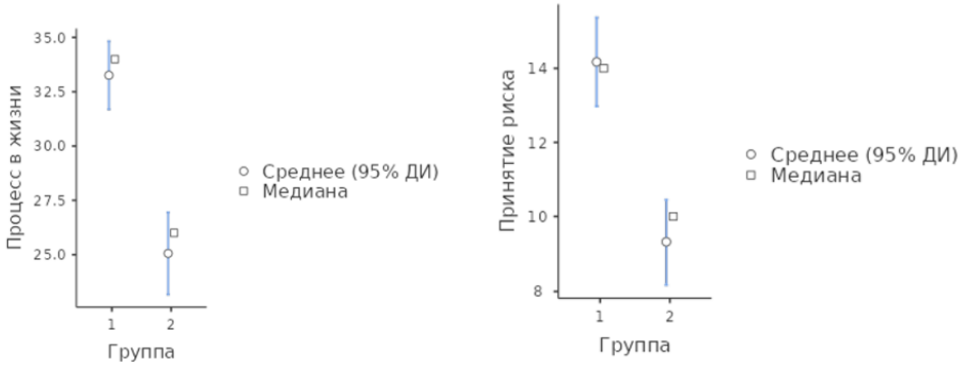


Рисунок 1 - Среднее значение показателей «Процесс в жизни» и «Принятие риска» для двух групп педагогов в сравнении

Результаты исследования первой группы намного выше показателей второй группы, при этом важным фактором является отсутствие пересечений двух линий на графике, что говорит о значительной разнице показателей, включая их минимальные значения.

Далее будут рассмотрены показатели по выбранным личностным особенностям только для группы педагогов, работающих с одарёнными детьми. Графики, представленные на Рисунке 2, позволяют визуализировать число респондентов, набравших определённые баллы в результате опроса. Таким образом, становится заметно наибольшее «скопление» респондентов, степень проявленности личностных особенностей которых выше среднего уровня. Из графика следует, что минимальное число молодых педагогов, работающих с одарёнными детьми, испытывает низкий уровень удовлетворённости жизни («процесс в жизни»). Большая часть опрошенных находятся на уровне 32–34 балла из 40 возможных. Что касается «принятия риска», то людей, которые вовсе не были бы готовы к изменениям, ошибкам и развитию, среди данной группы нет, поскольку самые низкие ответы респондентов находятся на уровне 8-9 баллов.

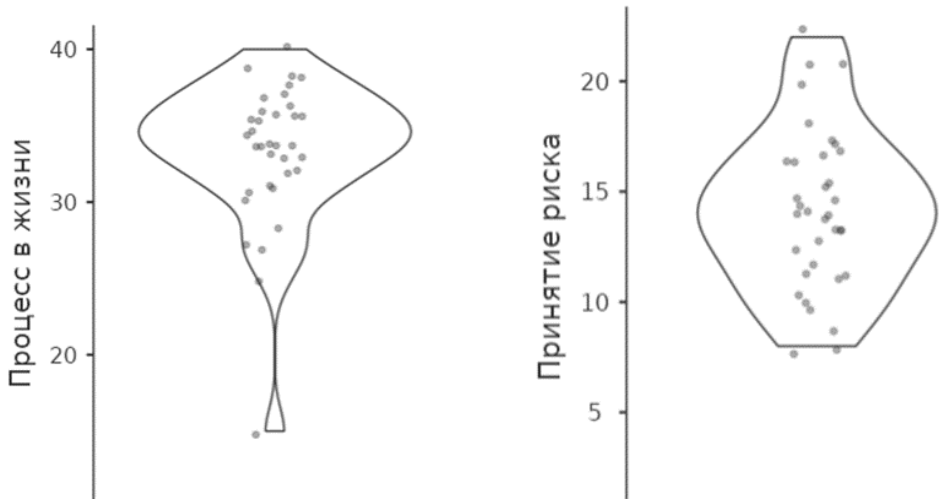


Рисунок 2 - Распределение значений в группах педагогов, работающих с одаренными детьми и молодыми педагогами обычных школ.

В статье С. А. Котовой производится сравнение смысложизненных ориентаций специалистов различных областей, в том числе педагогов со стажем менее 20 лет и более 20 лет, по методике Д. А. Леонтьева. Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2 - «Процесс в жизни» у педагогов со стажем менее 20 лет и более 20 лет

	Шкала процесса в жизни
Педагоги со стажем более 20 лет	29,6±6,1
Педагоги со стажем менее 20 лет	32,0±5,7

В результате исследования С. А. Котова приходит к выводу, что молодые педагоги обладают большей идеализированностью жизни и профессиональной деятельности, они верят, что управляют своей жизнью самостоятельно. Снижение данного показателя с увеличением стажа работы автор статьи связывает с профессиональным выгоранием [2, с. 31].

Анализ жизнестойкости педагогов с разным стажем работы (1-5 лет и 5-10 лет) показал, что у 72% молодых педагогов компонент «принятие риска» выражен на высоком уровне: жизнь рассматривается ими как способ приобретения опыта и готова к деятельности без гарантий на успех. Около 11% имеют низкий уровень данного показателя, что говорит о стремлении к стабильности в жизни, комфорту и безопасности. В целом, у 45% педагогов со стажем менее 5 лет был выявлен высокий уровень жизнестойкости, у 33% – средний, и лишь у 22% – низкий [3, с. 148].

Таким образом, статистическая значимость полученных нами результатов исследования коррелируется с данными иных исследований молодых педагогов. Педагоги с небольшим стажем работы действительно обладают высоким уровнем выраженности «процесса в жизни» и «принятия риска», однако данных о молодых педагогах, работающих с одарёнными детьми, обнаружено не было.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Еще раз о понятии «творчество» и «одаренность» // Сборник ИП РАН. 2016. URL: http://old.step-into-the-future.ru/sites/default/files/articles-bogoyavl/EchoRazOPonTvorOdar.pdf (дата обращения: 19.03.2024).

2. Котова С.А. Особенности личностных характеристик и смысложизненных ориентаций педагогов с разным стажем работы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. №139. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnyh-harakteristik-i-smyslozhiznennyh-orientatsiy-pedagogov-s-raznym-stazhem-raboty (дата обращения: 22.03.2024).

3. Кора Н.А. Особенности жизнестойкости педагогов с разным стажем педагогической деятельности // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №78. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhiznestoykosti-pedagogov-s-raznym-stazhem-pedagogicheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 21.03.2024).

4. Савенков А.И. Психология творчества // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2009. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-tvorchestva (дата обращения: 18.03.2024).

5. Сладкова И.А. Динамика смысложизненных ориентаций будущих педагогов-психологов в процессе обучения в вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-smyslozhiznennyh-orientatsiy-buduschih-pedagogov-psihologov-v-protsesse-obucheniya-v-vuze (дата обращения: 20.03.2024).

6. Фролова Е.В. Когнитивные профили студентов разных направлений профессиональной подготовки // Психология одаренности и творчества: Сборник научных трудов V международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 14–15 ноября 2023 г. М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2023. С. 93-100.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Бричикова Татьяна Евгеньевна,
МБОУ СОШ №13, дошкольное отделение г.о. Королёв Московской области, аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: BrichikovaTE672@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

В статье анализируются отечественные и зарубежные исследования речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи, подходы к развитию познавательной сферы с учетом возрастных особенностей развития дошкольников. Особенности формирования психических процессов и их взаимосвязь с речевой функцией. Воздействие внешних и внутренних факторов на развитие когнитивных способностей детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: речевое развитие дошкольников, особенности познавательной сферы, недоразвитие речи

Современные исследования в России и за рубежом, фиксируя данные о получении образования в начальной школе обозначают проблему развития речи у поступающих в первый класс, что впоследствии влияет на освоение учениками образовательной программы в аспектах письма и чтения. Рассматривается также зависимость развития когнитивной сферы и формирования готовности к обучению в школе.

Доктор исторических наук, академик РАО, профессор О. Ю. Васильева и ректор Государственного института языка имени А. С. Пушкина, член экспертного совета Ассоциации родителей детей и взрослых с дислексией М. Н. Русецкая, говорят о логопедических недостатках более половины детей, поступающих в российские школы.

Д. Д. Гайнетдинова, доктор медицинских наук профессор кафедры неврологии, нейрохирургии и медицинской генетики Казанского государственного медицинского университета и ее аспирант кафедры неврологии Ягунова К. В. выявили взаимосвязь неврологических и речевых нарушений у детей раннего и дошкольного возраста [4, с.24].

С. Norbury, президент Национальной ассоциации специалистов, занимающихся детьми с нарушениями речи (NAPLIC), профессор

университетского колледжа Лондона, исследуя отклонения в развитии речи детей, сообщает о трудностях их выявления, объясняя это уверенностью родителей во временном аспекте данного дефекта. В действительности же дети с недоразвитием речи имеют особенности, заключающиеся в недостаточном психическом развитии, что обуславливает их невнимательность, нетерпеливость, проблемы с запоминанием сложных объемных текстов и изложении собственных мыслей [5].

Общее недоразвитие речи (ОНР) по психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, подразумевающее различные сложные отклонения разных аспектов речевой системы, обусловленные нарушением его звуковой и смысловой структуры, непосредственно связано с развитием всех психических новообразований дошкольника и влияет на его адаптацию к разным жизненным обстоятельствам. Однако термин «общее недоразвитие речи» не объясняет характер нарушений и не содержит систему одинаковых характеристик. Дети с ОНР являют собой очень неоднородную группу со смешанными диагнозами. Этот термин, в отличие от тяжелых нарушений речи (ТНР) не является заключением, сделанным медицинскими специалистами, но свидетельствует о тех же стойких логопедических и психологических специфических нарушениях, которые проявляются при отсутствии первичного нарушения интеллекта и сохранном слухе.

В Северной Америке речевые нарушения обозначается термином Developmental language disorder (DLD). В это понятие, американские ученые внесли область специфических расстройств, направленную не только на артикуляционные и логопедические проблемы, но и спектр сопутствующих нарушений в разных областях. Эту терминологию используют, если проблемы с развитием речи сохраняются не только в школьном возрасте, но и намного дольше. У детей с DLD возникают сложности с коммуникативной стороной, в интерпретации обращённой речи, правильной согласованности слов в повествовании. В системе образования Великобритании широко используется термин Speech Language and Communication Needs, который переводится как языковые и коммуникативные потребности (SLCN), но он намного шире, чем DLD, и включает детей с трудностями в речи, языковом и социальном общении, возникающими по широкому кругу причин. За рубежом представлены две точки зрения на нарушение речи, которые в одном случае предполагают замедленнее темпа (L. Leonard, Miller), в другом с патологией развития речевого аппарата (Fletcher P.), касающихся синтаксиса и морфологии [2, с.155].

У детей скорость усвоения материала происходит с разной скоростью, связанной с индивидуальными особенностями, несмотря на общую когнитивную теорию развития, сформулированную Ж. Пиаже в 1936г. Возможность самостоятельно трансформировать познавательные способности посредством взаимодействия с окружающим миром является главным принципом когнитивного развития, обозначенного в этой теории. Также темп развития зависит от возрастных особенностей, содержащих в себе как общие черты, помогающие выделить закономерности развития так и индивидуальные по способностям слухового, зрительного восприятия, психомоторных

характеристик, влияющих на процесс развития и предопределяющих контуры будущих достижений [3, с.67].

Несмотря на неоднозначность подходов к формированию речи, все они опираются на теоретическую базу, представленную в работах Л. С. Выготского, заключенных в системе последовательно происходящих этапов. Мысль, опирающаяся на мотив и эмоциональную составляющую, формирует словесную основу, зарождающуюся во внутреннем восприятии, затем трансформируясь в систему звуковых символов репродуцируется во внешней речи.

Специфичность принятия, усвоения и интериоризации информации у детей с ОНР проявляется как в различном темпе развития психических процессов, незрелости когнитивных операций, так и во взаимосвязи с окружающей действительностью, об этом в своих исследованиях сообщают Т. Д. Барменкова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, О.Н. Усанова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, и др.

Исследуя развитие когнитивных процессов детей с общим недоразвитием речи Р. А. Белова-Давид и М. В. Богданов-Березовский определяют их первичный характер и взаимосвязь с развитием речевой функции, также влияние специфичности формирования познавательных процессов и их связь с патологией развития речи, замедление темпов психического развития ребенка в целом, подчеркивают зарубежные исследователи К. С. Лешли и Р. Эфрон.

В особенностях развития мыслительных процессов выделяют структурные и содержательные изменения, сформированность определенных понятий, нарушение быстроты восприятия и обработки информации, сложности при самоорганизации, вербальной активности. Недостаточное развитие мыслительных операций, направленное на систематизацию, анализирование, процессы дедукции, индукции и редукции, абстракции и символизации затрудняют процесс перехода интеллектуальной деятельности во внешние речевые конструкции. Т. Н. Волковская, Н. С. Жукова, В. Г. Колягина др. пишут о том, что процессы концентрации требуют от ребенка больших эмоциональных и физических затрат, что впоследствии сказывается на его быстрой утомляемости и заторможенности или же наоборот проявляются повышенным эмоциональным возбуждением и негативными поведенческими реакциями [1, с.110].

В связи с тем, что формирование высших психических процессов у детей с речевыми нарушениями развивается в своем темпе, сопряжено с индивидуальными особенностями и носит нестабильный и неоднородный характер, создание единой системы развития когнитивных способностей для всей группы детей представляет собой достаточно сложную задачу.

Разработка методических рекомендаций по проведению мероприятий должна содержать диагностический инструментарий по раннему выявлению проблемных областей развития, с возможностью создания индивидуального маршрута развития личности, включающий в себя комплексный подход всестороннего воздействия на высшие психические функции. Для развития мотивации и формирования интереса детей к выполнению предлагаемых заданий, целесообразно использование различных технологий, включающих в

себя словесные методы, дидактические игры на поиск логических связей, методы наблюдения и экспериментирования.

Список литературы

1. Ваганова Д. П., Морозова И. С. Исследование уровня сформированности когнитивных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи //Актуальные проблемы развития образования на современном этапе. – 2023. – С. 109-111.

2. Кобякова Г. Н. К истории изучения проблемы недоразвития речи детей //Вестник Таганрогского института имени АП Чехова. – 2011. – №. 2. – С. 154-158. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-izucheniya-problemy-nedorazvitiya-rechi-detey (дата обращения: 10.03.2024).

3. Савенков А. И. Педагогическая психология: учебник для среднего профессионального образования / А. И. Савенков. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 595 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-18096-1. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/545122 (дата обращения: 02.03.2024).

4. Ягунова, К. В. Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста / К. В. Ягунова, Д. Д. Гайнетдинова // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2018. – Т. 63, № 6. – С. 23-30. – DOI 10.21508/1027-4065-2018-63-5-23-30. – EDN YQZJLN.

5. Norbury C. F. Developmental language disorder: The most common childhood condition you have never heard of //The Guardian. – 2017. – Т. 22.

6. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему // Педагогика - 2013. № 9. - С. 41- 45

Кукушкина Юлия Андреевна,
кандидат психологических наук, доцент департамента психологии,
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: j.a.kukushkina@gmail.com

РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В данной статье представлен обзор современного состояния проблемы изучения популяции детей с нарушенным развитием в онтогенезе. Понятие нарушенного развития понимается как обычное развитие, протекающее в неблагоприятных условиях. Ограниченные возможности здоровья играют роль сложных условий развития и вынуждают ребенка с ОВЗ решать образовательные и жизненные задачи в неблагоприятных условиях, а именно при обстоятельствах недостатка ресурсов. Рассматриваются психологические ресурсы как ключевой фактор развития личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлена роль инклюзивного образования в формировании позитивной Я-концепции личности ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, нарушенное развитие, психологические ресурсы личности.

Современное поколение детей представляет такую популяцию, в которой достаточно большое количество детей имеет проблемное развитие в онтогенезе. По данным психолого-педагогических исследований, мы видим, что глобальные изменения в культурных, исторических современных условиях в мире несут за собой психологические изменения в развитии современного ребенка. Данные, которые предоставляют нам исследования, говорят о расширяющейся до 10-15% каждое десятилетие категории детей с различными формами психических заболеваний [6]. 70% детей с инвалидностью имеют своей причиной нервно психические заболевания. Все чаще встречается категория детей с низкими нейропсихологическими показателями. Каждый год в системе образования мы можем наблюдать увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья, причем интеллектуальные нарушения встречаются у 22,5% детей, а дисгармоническое развитие (психопатии) отмечается у 26,5% [4]. По данным Министерства просвещения России на 2024 год количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) составляет более 1,15 миллионов человек.

Обратимся к изучению вопроса, который не получил достаточно широкого отражения в научных исследованиях как отечественных, так и зарубежных авторов, который затрагивает аспекты не особенностей психического развития ребенка с особыми потребностями, а обращает наше внимание на специфику личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и ее развитие. В нашей работе мы опираемся на определение нарушенного развития из категориального аппарата специальной психологии, где оно понимается как обычное развитие, протекающее в необычных (неблагоприятных) условиях, патогенная сила которых превосходит компенсаторные возможности индивида, не нарушая при этом целостности психики. Нарушенное развитие, как и нормальное развитие может быть многовариантным, здесь процесс развития происходит иным способом. При нарушении возникает сложная структура первичных и вторичных отклонений в психическом развитии ребенка, и появляется своеобразие в развитии всей познавательной деятельности. Имеющиеся у детей с ОВЗ недостатки развития сказываются на процессе формирования личности в целом и придают ей свою специфику.

По этим причинам дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности не только при освоении академических знаний и навыков, но и при формировании необходимых жизненных компетенций, сложности с развитием коммуникативных качеств, волевых процессов и эмоциональной сферы. При развитии самосознания личности ребенка с ОВЗ часто происходит либо переоценка, либо недооценка собственных сил, наблюдаются сложности с осознанием своих возможностей, осознанием себя.

В общем понимании развитие личности происходит благодаря трем факторам: биологическому, средовому, а также существует третий фактор,

который играет, на наш взгляд, ведущую роль в нашем контексте – сама личность, ее собственная активность, позиция и отношение [2]. Сочетание первых двух факторов может оказывать определённое влияние на развитие ребенка, однако, важнее всего то, насколько это сочетание способствует развитию. Для особых детей неотъемлемым звеном выступает наличие физических или психологических недостатков, которые создают свою картину ограниченных возможностей здоровья и особых потребностей.

Д.А. Леонтьев в своих трудах указывает, что особенности личности у лиц с нарушениями могут носить специфичный и оригинальный характер вне зависимости от нозологии [2]. Вследствие чего в ситуации развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья центральным звеном будет личность, а недостатки или нарушения будут являться условиями развития. И важно учитывать сохранные стороны личности, на которые можно опираться для формирования ее психологической устойчивости под воздействием неблагоприятных обстоятельств. А ограниченные возможности здоровья как раз и выступают в качестве таких обстоятельств – затрудненных условий развития. Поэтому ребенок с особыми потребностями решает образовательные и жизненные задачи в обстоятельствах недостатка ресурсов, что приводит его к неудачам и отсюда к низкому уровню притязаний, заниженной самооценке и др.

Понятие «ресурс» – «ressourse» пришло к нам из французского языка и означает «вспомогательное средство». В работах многих отечественных психологов (Выготский Л.С., Брушлинский А.В., Ананьев Б.Г., Леонтьев Д.А., Божович Л.И., Рубинштейн С.Л., Мясищев В.Н., Фельдштейн Д.И. и др.) занимает все более важное место. Это можно связать и с реализацией принципа индивидуализации, и с уходом в психологии от пассивной личности, управляемой внешней волей, к развитию субъектности и индивидуальности ребенка, когда он осознает уникальность себя, сам ставит цели, реализует свои возможности [5].

В науках экономических и социальных авторами описываются различные ресурсы: физиологические, духовные, социальные, материальные и психологические ресурсы. В нашем случае одним из важных понятий выступают именно «психологические ресурсы личности». Ведь ребенок без ограничений в развитии присваивает окружающий социально-культурный опыт легко, через механизм «подражания», который для ребенка с ОВЗ часто бывает недоступен и поэтому от него требуется больше усилий для решения задач развития и дополнительная помощь и поддержка.

Для реализации законов развития необходима мобилизация всех внутренних ресурсов ребенка. Для осуществления развития в неблагоприятных условиях необходимы определённые компенсаторные механизмы. В исследованиях отечественных психологов придается особое значение в понимании сущности данного явления (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, П.К. Анохин и др.). В теории А. Адлера явление компенсации одно из ключевых, где преодоление дефицита телесных ресурсов может осуществляться как за счет иных телесных ресурсов, так и за счет личностных (психологических) ресурсов. Например, для детей, имеющих недостатки развития, развитое чувство общности

позволяет меньше чувствовать свою неполноценность и давать возможность личностного роста такому ребенку.

В нашем случае личность и самосознание человека, особенно его волевые качества, выполняют важнейшую компенсаторную функцию. Социально-психологический уровень компенсации определяет эффективность психологических компенсаторных механизмов за счет характера складывающихся межличностных отношений индивида с ближайшим окружением.

Нарушения, полученные благодаря биологическим факторам в сочетании с различными социальными средами, не благоприятствуют позитивному развитию личности ребенка с ОВЗ, а только окружают ее дополнительными барьерами, поэтому главными ее ресурсами становятся личностные (психологические) ресурсы, к которым предъявляются особые требования. Ограничение возможностей здоровья повышает степень зависимости человека от социальной среды, социальной поддержки как широкого круга, так и ближайшего окружения.

В современном образовании грамотно организованная инклюзивная среда безопасная и комфортная может служить ресурсом социальной компенсации недостатков развития у детей с ограниченными возможностями здоровья [1]. Это можно рассматривать как на уровне законодательства – за счет создания нормативно-правовой базы и тех гарантий (например, создание специальных условий для обучения в общеобразовательных школах), которые проводит государственная политика. Так и в поле социальных механизмов, которые происходят на уровне общественного создания, толерантного отношения и поддержки обучающихся с ОВЗ.

Внимание к потребностям и индивидуальным особенностям ребенка, социально-психологическая поддержка детей и их семей – все это благоприятствует формированию у детей позитивной Я-концепции, развитию их эффективного взаимодействия и продуктивного общения, повышая уровень психологического благополучия [3]. Поэтому решающим фактором и ключевым ресурсом для развития личности ребенка с особыми потребностями является именно психологические ресурсы, наиболее ярким представлением которых является позиция личности по отношению к своей социальной ситуации.

И чтобы сформировать сильную позицию у ребенка с ОВЗ инклюзивная образовательная среда с ее специальными условиями обучения, и условиями формирования жизненных навыков, обязательно должна включать принцип индивидуализации обучения ребенка с ОВЗ, формирование субъектной позиции, возможности быть активным, возможности не только адаптироваться, но и реализовывать себя как личность.

Список литературы

1. Кукушкина, Ю. А. Условия эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики / Ю. А. Кукушкина // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Москва, 25–26 марта

2021 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2021. – С. 86-90.

2. Леонтьев Д. А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: Материалы II Международной научно-практической конференции. Кострома, 2010. Том 2. С. 40–42.

3. Махновец, Л. А. Глава 9. Инклюзивное образование - стратегический ориентир развития системы образования / Л. А. Махновец, С. Н. Махновец, А. С. Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 115-144.

4. Поставнев, В. М., Поставнева, И. В. и др. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева, И. Ю. Левченко, В. В. Мануйлова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2016. – № 4. – С. 29–37.

5. Поставнева, И. В. Теоретические основания психолого-педагогического сопровождения индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы в школе / И. В. Поставнева // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сб. науч. тр. участников II межрегион. научно-практ. конференции 14-15 апреля 2015 г. Москва, МГПУ. – В 2-х ч. – Ч. 1. – СПб.: НИЦ АРТ, 2015. – С. 114-118.

6. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Национальный психологический журнал 2010. № 2. с.6-11.

Мирная Татьяна Анатольевна,
Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: mirnayata525@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В данной статье представлено исследование особенностей социального интеллекта у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Кроме того, в нем предложены стратегические идеи и рекомендации, направленные на формирование целостной траектории развития основных компонентов социального интеллекта.

Ключевые слова: социальный интеллект, эмоциональный интеллект, дети с общим недоразвитием речи.

Социальный интеллект – фундаментальный аспект человеческого взаимодействия – включает в себя способность тонко ориентироваться в сложных социальных ситуациях и адаптироваться к ним. На его основе

строятся полноценные отношения, эффективная коммуникация и гармоничное сосуществование [5]. На критическом этапе развития старших дошкольников, в возрасте от 4 до 6 лет, овладение социальными навыками приобретает первостепенное значение. Однако при общем недоразвитии речи ребенка этот период его развития может быть существенно нарушен. Вследствие чего проявляются следующие особенности социального развития у детей с общим недоразвитием речи.

1. Проблемы языка и коммуникации у старших дошкольников с речевым недоразвитием. В сфере социального интеллекта язык является основополагающим инструментом для понимания, выражения и взаимодействия с другими людьми. Для дошкольников с общим недоразвитием речи этот фундаментальный аспект развития приобретает особое значение. Дети данной категории часто сталкиваются со своеобразными проблемами, кардинально меняющими их отношение к окружающему миру.

Одной из наиболее ярких черт, характеризующих социальный интеллект старших дошкольников, являются их проблемы с коммуникативными навыками и умениями. В отличие от типично развивающихся сверстников, которые без труда оперируют обширным лексиконом, дети с общим недоразвитием речи могут демонстрировать ограниченный словарный запас. Их лингвистические способности могут отставать, что снижает их способность эффективно выражать свои мысли, желания и эмоции. Такое ограничение языковых возможностей, часто проявляющееся в укороченных предложениях или использовании простых фраз, может приводить к фрустрации и ощущению неадекватности.

Кроме того, существенным препятствием является сложность самовыражения. Формулирование мыслей, обмен опытом, участие в групповых дискуссиях становятся для таких детей непосильной задачей. Словесные затруднения, с которыми они сталкиваются, могут вызвать чувство стеснения, а в некоторых случаях даже привести к социальной изоляции. По мере того, как они пытаются найти слова, они могут прибегать к невербальным сигналам или жестам, непроизвольно демонстрируя свою изобретательность в поиске альтернативных средств выражения.

Понимание вербальных сигналов, являющееся неотъемлемым аспектом эффективной коммуникации, становится дополнительной проблемой для старших дошкольников с недоразвитием речи.

Совокупность этих языковых и коммуникативных проблем может привести к возникновению чувства изоляции и фрустрации. Не имея возможности свободно выражать свои мысли и постигать тонкости вербального взаимодействия, такие дети могут оказаться на периферии социальных кругов. Их нежелание участвовать в групповых мероприятиях или завязывать разговоры может быть неправильно истолковано как застенчивость или незаинтересованность, что усугубляет их чувство отчужденности. В свою очередь, такая изоляция может препятствовать их социальному развитию, потенциально ограничивая их способность к установлению значимых связей со сверстниками.

Решение этих языковых и коммуникативных проблем требует многостороннего подхода. Раннее выявление речевого недоразвития в сочетании с целенаправленными мероприятиями, такими как психологическая и логопедическая помощь, может оказать неоценимую поддержку. Поощрение окружения, способствующего терпеливому и внимательному слушанию, и облегчение использования альтернативных средств выражения, таких как наглядные пособия или жесты, могут помочь преодолеть коммуникативный разрыв. Кроме того, формирование культуры инклюзивности и взаимопонимания между сверстниками может смягчить возможные социальные последствия этих проблем, создавая среду, в которой старшие дошкольники с недоразвитием речи могут развиваться [1].

2. Владение навыками невербальной коммуникации. Несмотря на трудности вербального общения, эти дети часто обладают необычайным мастерством в сфере невербальной коммуникации.

Повышенная чувствительность к невербальным сигналам возникает как адаптивная реакция на ограничение речевых возможностей. Поскольку слова часто оказываются неуловимыми, дети обращаются к альтернативным способам передачи своих мыслей, эмоций и намерений. При этом они становятся искусными интерпретаторами тончайших нюансов языка тела, мимики и других невербальных сигналов [2]. Это позволяет им понимать социальные ситуации, которые могут быть недоступны даже их сверстникам, владеющим устной речью и вырабатывать у себя умения воспринимать на слух речевые конструкции, понимать их и адекватно вербально реагировать [3]. Способность расшифровывать эти невербальные сигналы придает им глубину понимания, которая может быть поистине поразительной. Эти дети часто используют богатый набор жестов и мимики для передачи своих мыслей и чувств. Эти жесты служат мощным дополнением к их ограниченному вербальному репертуару, позволяя им выразить себя так, чтобы выйти за пределы устной речи. Такая творческая адаптация подчеркивает их врожденную изобретательность и стремление преодолеть коммуникативный разрыв.

Контраст между вербальными ограничениями и невербальным владением языком подчеркивает стойкость и способность к адаптации, присущие этим детям. Они научились ориентироваться в мире, который не всегда учитывает их уникальные потребности, и используют свою повышенную чувствительность к невербальным сигналам в качестве мощного инструмента. Эта способность не только позволяет им эффективно взаимодействовать в социальных ситуациях, но и способствует развитию их общего социального интеллекта.

Кроме того, создание среды, в которой ценятся и уважаются различные формы общения, может способствовать формированию у этих детей чувства инклюзивности и сопричастности.

3. Эмпатия и эмоциональный интеллект. В сложной структуре социального интеллекта эмпатия и эмоциональный интеллект являются неотъемлемыми элементами глубоких человеческих связей. У старших дошкольников, испытывающих трудности речевого недоразвития, эти качества

часто проявляются с необычайной силой. Несмотря на трудности вербального общения, многие из этих детей демонстрируют необыкновенную глубину эмпатии и эмоционального интеллекта. Эта сила проявляется в их повышенной чувствительности к невербальным сигналам, что дает им уникальную способность различать тончайшие сдвиги в эмоциональной картине других людей.

Обостренная эмпатия – свидетельство их острой проницательности. Не имея возможности полагаться только на вербальные сигналы, эти дети оттачивают свою способность расшифровывать непроизносимый язык эмоций. Они умеют читать мимику, язык тела и другие невербальные сигналы, что позволяет им улавливать нюансы в настроении и чувствах других людей. Эта повышенная осведомленность позволяет им глубоко проникать в эмоциональные состояния своих сверстников.

Наличие столь глубокой эмпатии и эмоционального интеллекта у старших дошкольников с общим недоразвитием речи свидетельствует об их жизнестойкости и адаптивности. Это свидетельствует о способности преодолевать ограничения, накладываемые речевыми проблемами, и открывает путь к глубоким и содержательным связям со сверстниками. Их способность к эмпатии способствует формированию чувства принадлежности и инклюзивности в их кругу общения.

Воспитание и поощрение этих качеств очень важно для целостного развития старших дошкольников с речевым недоразвитием. Создание среды, в которой ценится и поощряется эмоциональное самовыражение как вербальными, так и невербальными средствами, позволяет в полной мере раскрыть эмоциональный интеллект этих детей. Кроме того, предоставление им возможности участвовать в деятельности, способствующей развитию эмпатии и сострадания, может способствовать дальнейшему развитию их социального взаимодействия и взаимоотношений [4].

4. Взаимодействие со сверстниками. Для старших дошкольников, столкнувшихся с проблемами речевого недоразвития, установление и поддержание таких связей может показаться на первый взгляд сложной задачей. Однако за речевыми ограничениями скрывается врожденная тяга к общению. При правильной поддержке и поощрении эти дети могут начать преобразующий путь к установлению полноценных дружеских отношений. По мере развития доверия сверстники часто отвечают им удивительной глубиной понимания и принятия, создавая взаимообогащающую динамику, которая способствует дальнейшему развитию социального интеллекта всех участников.

Позитивное или негативное формирование уровня притязаний дошкольника прямо зависит от положительного или отрицательного влияния на него всех окружающих ребенка взрослых и сверстников, то есть от того микросоциума, в котором он осуществляет свою жизнедеятельность. Нередко старшие дошкольники с общим недоразвитием речи сталкиваются с трудностями в установлении и поддержании отношений со сверстниками. На первых этапах социального взаимодействия может наблюдаться нерешительность, так как дети ориентируются в тонкостях общения. Их

речевые проблемы могут приводить к моментам фрустрации или стеснения, что может препятствовать естественному течению социальных контактов. Именно в этот критический момент роль воспитателей, педагогов и сверстников становится ключевой.

Оказание соответствующей поддержки и поощрения является основой для развития этих связей. Педагоги и воспитатели могут создавать среду, способствующую инклюзивности и пониманию, в которой признаются и ценятся уникальные достоинства и проблемы каждого ребенка. Культивируя культуру терпения, активного слушания и сопереживания, мы даем возможность этим детям сделать первые шаги на пути к построению полноценных отношений [1].

Еще одним важным направлением развития этих связей является создание структурированных социальных возможностей. Совместные игры, совместные проекты и общие занятия создают платформу для развития взаимопонимания. Благодаря этому дети учатся работать в команде, общаться и сопереживать. Они начинают ценить уникальные достоинства и перспективы, которые каждый человек привносит в коллективную работу, и формируют связи, выходящие далеко за рамки непосредственной деятельности.

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод, что развитие социального интеллекта у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи может осуществляться лишь под руководством специалиста, что, в свою очередь, требует от него специально организованной систематической и целенаправленной коррекционно-развивающей работы, что требует поиска новых инновационных подходов. Однако, несмотря на значительный интерес к данной тематике, накопленных к настоящему времени данных по проблеме недостаточны, что делает её интересной и актуальной.

Так, на базе МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 108» было проведено исследование по изучению уровня социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для этого была использована экспресс-диагностика социального интеллекта для детей дошкольного возраста с ОВЗ под редакцией Н.В. Микляевой.

По результатам исследования выявлено, что только 8% детей имеют высокий уровень социального интеллекта, а 92% детей имеют средний и низкий уровень социального интеллекта, что свидетельствует о том, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР испытывают затруднения в понимании своих эмоций и эмоций других людей, в проявлении эмоций по отношению к другим людям в определенных социальных ситуациях, не владеют навыком прогнозирования последствий того или иного поведения, а также имеют трудности в выборе собственной стратегии личного поведения в различных социальных ситуациях.

На основе анализа полученных результатов при проведении исследования установлено, что с детьми с низким уровнем социального интеллекта необходимо проводить коррекционно-развивающую работу по оптимизации и стимулированию развития социального интеллекта с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Так как, создавая среду, способствующую

инклюзивности, и предоставляя социальное пространство, мы не только расширяем возможности этих детей, но и воспитываем культуру сопереживания, сострадания и отношения к окружающим, которая проявляется далеко за пределами дошкольного возраста.

Список литературы

1. Кукушкина, Ю. А. Условия эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики / Ю. А. Кукушкина // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Москва, 25–26 марта 2021 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2021. – С. 86-90.
2. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность/ А.А. Леонтьев. – М. Просвещение, 2005. – 613 с.
3. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., Просвещение, Пб.: Речь, 2007.
4. Приоритетные направления современной психологии и педагогики : Коллективная монография / Л. А. Абросимова-Романова, А. В. Антоновский, Е. В. Астапенко [и др.]. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – 223 с
5. Савенков А.И. Структура социального интеллекта [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 7—15
6. Савенков А.И. Методика проведения учебных исследований в детском саду. Самара, 2007.
7. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему // Педагогика - 2013. № 9. - С. 41- 45

Слепенцева Анна Олеговна,
АНОО «Чудо-Школа Умница»,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: slepentsevaao344@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Статья посвящена теме особенностей произвольной регуляции первоклассников. Представлены результаты исследования уровня развития произвольной регуляции 48 младших школьников в возрасте 6-8 лет. В статье приводятся выводы, основанные на результатах диагностического комплекса Н.Я. Семаго, состоящий из трёх этапов: оценка сформированности произвольной двигательной активности, оценка сформированности произвольной регуляции высших психических функций и оценка сформированности эмоциональной регуляции. Современный первоклассник имеет высокое развитие в регуляции интеллектуальной деятельности, при

этом имеются дефициты в произвольности двигательной активности и эмоциональной регуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, младший школьный возраст.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития произвольности. В данный период формируется произвольность высших психических функций таких, как память, внимание, мышление ребенка. Также отмечается развитие эмоциональной регуляции и регуляции двигательной активности. В данном исследовании под произвольной регуляцией стоит понимать «способность выполнять требования, инициировать и прекращать действия в соответствии с требованиями ситуации, регулировать интенсивность, частоту и продолжительность вербальных и моторных действий в социальных и образовательных условиях, откладывать действия в соответствии с желаемым объектом или целью и осуществлять социально одобряемое поведение в отсутствие внешнего контроля» [5].

В XX веке вопросом произвольной регуляции занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Е.П. Ильин, Л.С. Цветкова. В настоящее время данная тема тоже находится в центре интереса психологов. Существуют работы, в которых произвольная регуляция рассматривается в контексте изучения других психических функций и процессов (Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Н.Г. Лутонян, О.С. Орлова и др.) либо в отдельном ее проявлении как функции самоконтроля (Е.Б. Аксенова, С.Д. Максименко и др.). Также существует нейропсихологический подход к изучению произвольной регуляции через рассмотрение мозговых дисфункций (Т.В. Ахутина, Н. Я. Семаго, А.В. Семенович).

Высокий уровень произвольной регуляции играет важную роль в развитии и становлении ребенка. Развитая произвольная регуляция способствует успешному овладению образовательной программы, а также позволяет прогнозировать такие жизненные аспекты, как физическое здоровье, академическая успеваемость, а также финансовое благополучие [1, с. 20].

Необходимость развития произвольной регуляции находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО). Во ФГОСе прописано, что при получении начального общего образования осуществляется «формирование <…> способности к организации своей деятельности - умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку <…>» . Данные умения и способности – это результат развитой произвольной регуляции школьника.

Стоит отметить, что современный первоклассник находится в новой социально-психологической реальности: он растёт в широком социальном пространстве с огромным и нескончаемым количеством информации [2, с.210]. Возросшая информированность и многообразие способов социализации и индивидуализации способствуют быстрому взрослению детей по познавательным компонентам, но к отставанию в развитии по социальным [4].

Поэтому важно изучить, как современный контекст, в котором растут школьники, влияет на развитие их произвольной регуляции.

Методы и организация исследования. В данном исследовании приняли участие 48 первоклассников в возрасте 6-8 лет. Для изучения произвольной регуляции младших школьников был использован диагностический комплекс, основанный на технологии анализа уровня сформированности произвольной регуляции психической деятельности Н.Я. Семаго [3].

Данный комплекс состоит из трёх диагностических этапов:

1. Оценка сформированности произвольной двигательной активности. На данном этапе оценивается сформированность произвольной моторики рук. Данный показатель измеряется с помощью двух критериев: оценка тонких движения пальцев рук с помощью методики «Кулак-ребро-ладонь» (Н.И. Озерецкого) и оценка графических навыков первоклассников (методика Н.И. Гуткиной «Домик»).

2. Оценка сформированности произвольной регуляции высших психических функций. Данный этап состоит из двух показателей: определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности - методика «Изучение саморегуляции» (У. В. Ульенкова, 1994); и определение особенностей нейродинамики, внимания, работоспособности – тест Тулуз-Пьерона в обработке Л.А. Ясюковой.

3. Оценка сформированности эмоциональной регуляции. Данный этап проявляется в показателе сформированности произвольной регуляции экспрессивного поведения. Для оценки сформированности эмоциональной регуляции использовался метод наблюдения. Наблюдение проходило по четырём критериям:

-наличие или отсутствие импульсивности;

-степень выраженности аффективной экспрессии;

-преобладающий «знак» эмоциональных реакций (положительный или отрицательный);

-возможность сдерживать свои эмоции, переживания и поведение (в том числе и речевую активность).

Анализ результатов исследования. По результатам первого диагностического этапа – оценки сформированности произвольной двигательной активности по методике Н.И. Озерецкого «Кулак-ребро-ладонь» – 56 % первоклассников имеют средний уровень развития тонких движений пальцев рук, 25 % исследуемых - высокий уровень, 19% - низкий.

Уровень развитости графических навыков – рисование четких и уверенных линий, умение правильно передавать пропорции предмета, умение передавать форму – показывают результаты методики Н.И. Гуткиной «Домик». 54 % первоклассников имеют средний уровень развитости графических навыков, 27 % исследуемых имеют высокий уровень, а 19 % - низкий уровень.

В целом, обе методики имеют похожие результаты: половина первоклассников имеют средний уровень сформированности произвольной двигательной активности, четвертая часть исследуемых имеет высокий уровень, пятая часть первоклассников показали низкий уровень сформированности. Из

этого следует, что тонкие движения пальцев рук большей части первоклассников координированы и синхронны, производятся без ошибок и в нужном темпе**.** Графические навыки исследуемых развиты на должном уровне: первоклассники могут рисовать четкие и уверенные линии, умеют правильно передавать пропорции предмета, способны передавать форму. Произвольная моторика рук находится на высоком уровне сформированности.

Однако 20% детей имеют определенные сложности, такие как неспособность копирования простейших узоров, импульсивность движения рук, нарушение пространственной организации движений, нарушение сенсомоторной координации, слабая развитость тонкой моторики рук, что означает низкое развитие произвольной регуляции двигательной активности. Обучающиеся с данными трудностями быстро устают во время письменных работ, имеют проблемы с почерком. Им сложно раскрасить рисунок ровно, аккуратно, не заходя за контур.

Оценим показатели сформированности произвольной регуляции высших психических функций. По методике «Изучение саморегуляции» У. В. Ульенковой 61 % первоклассников имеют высокий уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности, 33 % исследуемых средний уровень и 6 % низкий.

Рассмотрим результаты по тесту Тулуз-Пьерона по двум показателям: скорость и точность. 63% первоклассников показали среднюю скорость, 25 % исследуемых продемонстрировали хорошую скорость, 8 % - высокую, 4 % - слабую. Патологического уровня скорости не выявлено.

Средний уровень точности показали – 57 % первоклассников, 26 % исследуемых имеют слабый уровень точности, 13 % - хороший уровень точности, 4 % имеют патологический уровень точности. Высокий уровень точность не выявлен в ходе исследования.

Таким образом, большинство первоклассников имеют высокий уровень сформированности регуляции в интеллектуальной деятельности. Данный фактор проявляется в том, что обучающиеся в полной степени понимают инструкцию к заданию, могут сохранить её до конца занятия в полном виде. При этом неравномерность в проявлении скорости и точности показывает, что у 30 % исследуемых школьников есть трудности с развитием произвольного внимания и, в особенности, со способностью к произвольной концентрации. Тест был выполнен достаточно быстро, но не качественно: учащийся не обнаружил и не исправил своих ошибок, работал небрежно и бегло, то есть можно говорить о низком качестве самоконтроля.

При оценке сформированности эмоциональной регуляции первоклассников результаты исследования показали, что 50 % первоклассников имеют высокий уровень сформированности эмоциональной регуляции, 31 % исследуемых - средний уровень, 19 % - низкий уровень. Несмотря на то, что в возрасте 6-8 лет эмоциональная регуляция только начинает формирование, 80 % первоклассников могут контролировать и адекватно выражать свои эмоции согласно правилам среды. Высокие показатели по эмоциональной регуляции свидетельствуют о стабильности эмоционально-волевой сферы современных

первоклассников, развитом эмоциональном интеллекте. Большинство учащихся демонстрируют адекватные реакции, могут вести себя в рамках установленной дисциплины.

Однако почти 20% детей имеют определенные трудности, такие как неумение регулировать свои эмоции, адекватно их выражать, наличие аффективных реакций (часто агрессивных), повышенную возбуждённость, что означает низкий уровень эмоциональной регуляции. Обучающиеся данной группы имеют трудности во взаимоотношениях со сверстниками, им трудно выражать свои эмоции конструктивно, соблюдать установленные дисциплинарные правила.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы об особенностях произвольной регуляции современных первоклассников:

1) современные первоклассники имеют высокое развитие произвольной регуляции интеллектуальной деятельности, но при этом можно отметить трудности с произвольной концентрацией внимания, выражающие в невозможности найти и исправить свои ошибки в работе;

2) со стороны произвольной регуляции экспрессивного поведения были выявлены следующие сложности: неумение контролировать свои эмоций, повышенная возбужденность, наличие аффективных реакций;

3) обнаружены трудности в сформированности произвольной двигательной активности: графомоторные навыки, сенсомоторная координация, неразвитость тонких движений рук.

Учащиеся, имеющие низкие показатели развития произвольной регуляции, требуют повышенного внимания со стороны педагогов, психологов и родителей и, безусловно, нуждаются в дополнительной помощи. Наличие низкого уровня развития произвольной регуляции может стать причиной трудностей в обучении, сложностей во взаимоотношениях со сверстниками, а также проблем со здоровьем. Чем раньше выявлена проблема, тем большего результата можно достичь.

Список литературы

1. Баирова Н. Б. Произвольная регуляция поведения в детском возрасте: связь с осцилляторными сетями мозга и психическим здоровьем: диссертация ... кандидата медицинских наук: 19.00.02 / Баирова Надежда Будоцыреновна; [Место защиты: ФГБНУ «Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины»]. - Новосибирск, 2021. - 112 с.

2. Кукушкина, Ю. А. Роль гаджета в современной жизни ребёнка дошкольного возраста / Ю. А. Кукушкина, М. А. Бырканова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 08 апреля 2022 года. – Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2022. – С. 210-214

3. Семаго Н.Я. Профилактика трудностей школьной адаптации: развитие произвольной регуляции психической деятельности. Журнал «Школа здоровья», №3, 2001, С. 10-17.
4. Сорокоумова Е.А., Курносова М.Г. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 238–257. DOI: 10.31862/2500-297X2020-1-238-257.
5. Kopp C. B. Antecedents of self-regulation: A developmental perspective // Developmental Psychology. 1982. Vol. 18. № 2. P. 199—214. doi: 10.1037/0012-1649.18.2.199

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕГАПОЛИСА

Алексеева Валерия Дмитриевна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail:alekseevavd516@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Статья посвящена проблеме развития навыков общения детей дошкольного возраста, посещающих разновозрастную группу. Актуальность темы обусловлена тем, что в современных условиях в ближайшем социальном окружении ребёнка нередко наблюдается дефицит культуры в общении людей. В статье показано, что только в процессе обучения и при создании определённых условий возможно у дошкольников сформировать навыки позитивного общения. Раскрываются некоторые формы работы педагогов с воспитанниками, позволяющими детям разного возраста свободно общаться и взаимодействовать друг с другом.

Ключевые слова: коммуникация, формы общения, совместная деятельность.

Введение. Процесс развития общения ребёнка дошкольного возраста с окружающими людьми является одним из приоритетных направлений в педагогической деятельности дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). Проблема развития умений и навыков общения детей дошкольного возраста достаточно детально рассмотрена в трудах таких авторов, как М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская и других учёных. Исследователи едины во мнении о том, что умение ребёнка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить и существовать в социальном окружении, а также позволяет сформировать адекватный и позитивный образ самого себя и других людей [3], [7], [8]. Важнейшим этапом в развитии умений и навыков общения детей

дошкольного возраста является посещение ребенком детского сада, как своего рода, школы формирования коммуникативных умений и приобретения опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Однако отметим, что любой опыт не приобретается сам по себе. Развитие ребенка, в том числе и формирование его коммуникативных умений и навыков, происходит при непосредственном участии взрослого в процессе обучения.

Цель исследования. Раскрыть предпосылки и условия формирования навыков общения детей дошкольного возраста в условиях пребывания в разновозрастной группе детского сада.

Методы и методология исследования. Настоящая статья основана на отечественной исследовательской традиции изучения развития общения на ранних этапах онтогенеза. Основным методом исследования выступает теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования.

Результаты и обсуждение. Исследователи, изучающие коммуникативную сферу детей дошкольного возраста, рекомендуют педагогическим работникам применять в образовательной деятельности специальные средства, методы, технологии, которые ориентированы на специфику обучающихся. Так, многие специалисты полагают, что эффективным средством развития общения являются игры-драматизации, в которых ребенок, исполняя ту или иную роль с помощью педагога, а затем самостоятельно, создаёт образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. В игре дети учатся понимать чувства других людей, передавать эмпатию партнерам по игре, контролировать свои эмоции. Еще одним из общепризнанным и в то же время продуктивным видом деятельности по формированию коммуникативных навыков у дошкольников является работа с текстами стихотворных произведений. В системе работы современных дошкольных образовательных организаций значительное место в работе по формированию умений и навыков общения отводится информационно-коммуникационным технологиям. В арсенале педагогов-практиков имеется достаточно форм, средств и методов (диалог, создание игровых ситуаций, организация сюжетно-ролевых и сюжетно-дидактических игр и т.п.), способствующих формированию умений навыков общения дошкольников. Тем не менее, считаем, что их эффективность в значительной степени зависит от профессиональной компетентности, стиля педагогической деятельности и рефлексии воспитателя. Манера общения детей не формируется спонтанно сама по себе. Она во многом складывается от модели поведения окружающих ребёнка взрослых (родителей, педагогов). Исследования, проведённые А.Г. Рузской [8], свидетельствуют о том, что практически весь дошкольный период детства центральной фигурой для ребёнка остаётся взрослый. Особая ответственность лежит на педагогах, как специалистах в области дошкольной педагогики и психологии, поскольку они являются для воспитанников эталоном, образцом того, как следует поступать, что говорить в различных ситуациях. Модели взаимодействия, которые демонстрирует взрослый в различных ситуациях, ребенок принимает как

социально одобряемые и стремится на их основе формировать свой стиль общения.

По утверждению Л.Н. Галигузовой и Е.О. Смирновой, от личностных качеств педагогов, их модели взаимодействия с коллегами по работе, стиля общения во многом зависит и культура общения воспитанников [2]. А это значит, что он может оказывать огромное влияние на взаимодействие ребенка со своими сверстниками [9]. Выстраивая образовательный процесс по обучению детей коммуникативным умениям, педагогам ДОО важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности воспитанников, условия их воспитания, манеру общения ребенка с членами его семьи. Также отмечается необходимость использования в образовательном процессе ДОО индивидуально-дифференцированного подхода, поскольку современная дошкольная организация является гетерогенной. В коллективе присутствуют и дети, и педагоги различной национальности и конфессий; разного состояния здоровья (в том числе дети с ОВЗ); с определёнными особенностями народной культуры и норм поведения.

Для комфортного пребывания дошкольников в детском саду и организации полноценных условий для создания межличностных связей между детьми, педагогический персонал должен совершенствовать свои умения и навыки общения, акцентируя внимание на этом аспекте профессиональной деятельности, в процессе всего времени пребывания на рабочем месте. Внимание к культуре общения педагогических работников актуально еще и потому, что общение с детьми осуществляется в различных видах детской деятельности (игровой, трудовой, познавательной, опытно-экспериментальной, двигательной и др.). Особая сложность при обучении умениям общения возникает в условиях разновозрастной группы, которую посещают дети двух-трёх возрастных категорий. С одной стороны, позитивный момент присутствует при организации совместной деятельности старших и младших детей, с другой – существуют потенциальные риски возникновения коммуникативных трудностей ребенка, связанные, в силу возраста, с низким уровнем знаний.

Совместная деятельность в педагогике рассматривается как деятельность, которая направлена на получение единого продукта. Однако доказано, что не только предметное содержание совместной деятельности определяет её результат. Социально-психологические свойства, процессы и состояния коллектива существенно влияют на характеристику совместной деятельности и могут ее трансформировать в разной степени. При этом активная роль отводится лидерским качествам некоторых членов группы. Совместная деятельность является инструментом развития детских взаимоотношений, поскольку ребенок учится сочувствовать другим людям, начинает осознавать чувства и потребности других как свои собственные. Совместная деятельность сплачивает группу детей: дети в этом случае приобретают «опыт многообразных отношений: младшему он должен уступить, защитить его, проявить заботу о нем; старшему он должен подчиниться, он может подражать его поступкам, учиться у него ответственности, организованности» [1, с.95]. Как показывает практика, младшие получают удовольствие от совместной деятельности со старшими, а

старшие, в свою очередь, испытывают чувство удовлетворения от возможности побыть в роли воспитателя и оказания помощи малышам. У тех и у других создаётся положительный эмоциональный настрой, позволяющий детям и в дальнейшем принимать активное участие в различных видах деятельности. Риск возникновения коммуникативных трудностей связан с низким уровнем знаний, умений и навыков у младших дошкольников. Старшие дошкольники начинают во всем проявлять лидерские качества, чувствуя превосходство над малышами, что может явиться причиной конфликтных ситуаций.

Организуя совместную деятельность старших и младших детей, педагогу необходимо учитывать возрастные возможности воспитанников и распределять действия с учётом практического опыта воспитанников, обеспечивая каждому ребёнку успешность выполнения задачи, что позволяет эффективно взаимодействовать дошкольникам в рамках совместной деятельности. В работах Т.А. Репиной позиция и положение ребёнка в группе рассматривается в связи с его успешностью в деятельности. При этом рост такой успешности приводит к увеличению числа положительных форм взаимодействия и повышает внутригрупповой статус ребенка [7]. Как отмечают Поставнев В.М. и Поставнева И.В., нередко педагоги и родители ошибочно интерпретируют поведение дошкольников, приписывая им намерения, которые в силу возраста детям недоступны [5, с. 65]. Подобные ошибки препятствуют формированию позитивных умений и навыков общения между детьми [4].

Профессиональная подготовка педагогов к обучению воспитанников навыкам общения, использование личностно-ориентированного стиля взаимодействия играют ключевую роль. Немаловажное значение в деятельности педагога имеет и навык профессиональной самодиагностики – умение и желание посмотреть на себя со стороны при решении педагогических задач. Рефлексивная деятельность даёт возможность педагогу оценить собственные действия, понять положительные и негативные моменты в педагогическом процессе, позволяет организовать работу, направленную на устранение профессиональных недочетов [6, с.58].

Заключение. Анализ исследований, посвященных проблеме развития общения дошкольников в условиях воспитания в разновозрастной группе детского сада показал, что в качестве предпосылок авторы, как правило, называют возраст дошкольников и уровень владения или средствами общения; характер сложившихся межличностных отношений в группе, а также культуру общения педагогов и стиль педагогической деятельности, стимулирующие общение детей или подавляющие потребность в общении.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

2. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. М.: Просвещение, 1992. 45 с.

3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Интерпретация современными родителями негативных поведенческих реакций детей раннего и младшего дошкольного возраста // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. № 1. 2017. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. URL: http://ippo.selfip.com:85/izvestia/postavnev-v-m-postavneva-i-v-interpre/. (дата обращения: 10.03.2024)

5. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Представления современных родителей о протестных поведенческих реакциях детей в период кризиса трех лет // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения, 2019. № 3. С. 63-68.

6. Поставнева И.В. Педагогическая практика как средство формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2009. № 1(7). С. 52-59.

7. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М.: Педагогика, 1988. 307 с.

8. Рузская А.Г Развитие общения дошкольников со сверстниками. М.: Педагогика, 1989. 216 с.

9. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, обеспечивающие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися // Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 3 (35). С. 215-224.

10. Савенков А.И. Методика проведения учебных исследований в детском саду. Самара, 2007.

Борозинец Даниил Владимирович,
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: borozinetsdv874@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И КАРЬЕРНО-АДАПТАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения особенностей таких значимых аспектов профессионального самоопределения, как профессиональной мотивации и формирования карьерно-адаптационных способностей обучающихся колледжей. Целью исследования является выявление и изучение связи профессиональной мотивации и карьерно-адаптационных способностей обучающихся колледжей 3-х курсов педагогических специальностей и специальностей в сфере информационных технологий (программисты). В исследовании принимали участие обучающиеся 3-го курса колледжей в количестве 41 ученика в возрасте 18-19 лет.

Использовались методики: 1. «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир, модификация А. Реана); 2. «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (М. Савикас, Э. Порфели). Выявлено, что различается уровень профессиональной мотивации у двух групп респондентов, а именно, показатель «внешняя положительная мотивация». В ходе исследования не обнаружено статистически значимой связи между показателями профессиональной мотивации и шкалами карьерно-адаптационных способностей.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, карьерно-адаптационные способности, профессиональное самоопределение.

Изучение психологических особенностей профессиональной мотивации обучающихся колледжей и карьерно-адаптационных способностей является важным аспектом изучения процесса профессионального самоопределения старших подростков и их образовательной среды в колледже. В частности, – уровень формирования карьерно-адаптационных способностей показывает то, насколько учащимся интересна специальность, насколько будущие специалисты готовы к трудовой деятельности; – изучение внешней и внутренней мотивации играет значительную роль в понимании возможного влияния на профессиональный выбор [6, с.133].

Мотивация рассматривается, как фактор развития карьерно-адаптационных способностей у обучающихся колледжей, представляющий собой важный элемент успешности в обучении, а как следствие, в профессиональном самоопределении. Рассматривая виды мотивации, можно определить «внутреннюю мотивацию» и «внешнюю мотивацию», однако, Л.И. Божович выделяет: внутренние мотивы – связаны с улучшением успеваемости, смыслом жизни и благополучием самого ученика; внешние мотивы – фактор влияния, который определяется внешней оценкой, а не самостоятельным академическим желанием обучающегося [1, с.120]. Высокая внешняя положительная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей, но не может гарантировать успешность формирования карьерно-адаптационных способностей.

По мнению И.А. Зимней, обучающийся колледжа включается в новый тип ведущей деятельности – «учебно-профессиональную», начало профессионального определения и наработки необходимых навыков. Это влияет на отношение к учёбе и к будущей профессии. Происходит процесс укрепления таких личностных качеств, которые присущи будущим субъектам профессиональной трудовой деятельности. Сама учебная деятельность на этом этапе подчиняется цели стать профессионалом в будущем [2, с.193]

«Адаптация», по мнению А.А. Реана, – «…это внутренние изменения, активное внешнее приспособление и самоизменение личности к новым условиям жизни» [8, с. 27]. С другой стороны, Б.Д. Парыгин определяет «адаптацию» как перестройку всей системы поведения личности под влиянием изменённой среды [5, с. 45].

Согласно А.В. Карпову, адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности означает выработку оптимального режима целенаправленного функционирования личности студента. Это включает в себя процесс вхождения личности в новую совокупность ролей и форм деятельности, процесс приспособления индивида к особенностям выбранной профессии и специальности через учебный процесс [4, с. 30]. Вместе с тем, как показано в коллективной работе под руководством А.И. Савенкова, «…сформированность профессиональной компетенции большей части выпускников находится лишь на пороговом уровне, в отдельных случаях – на уровне частичной адаптации» [3, с.40]. В исследовании Р.И. Суннатовой установлено, что формированию позитивного образа «Я» способствуют такие коммуникативные характеристики педагога, как создание доверительных отношений с обучающимися, пробуждение у школьников чувства уверенности в своих возможностях [8, с.90].

Целью исследования является выявление и изучение профессиональной мотивации обучающихся колледжей 3-х курсов педагогических специальностей и специальностей в сфере информационных технологий, и выявление возможных связей с особенностями карьерно-адаптационных способностей.

В исследовании приняли участие учащиеся 3-го курса колледжей в количестве 41 человека, в возрасте от 18 до 19 лет, среди них 26 девушек и 15 юношей. Были использованы следующие методики: «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (CareerAdapt-AbilitiesScale, CAAS) (М. Савикас, Э. Порфели); «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана).

Перед тем как перейти к презентации и анализу результатов исследования, представим некоторые результаты описательной статистики по применённым методикам. Надёжность шкал опросников определялась с помощью коэффициента внутренней согласованности α-Кронбаха: по проверке методики М. Савикаса, Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» выявлено, что показатель демонстрирует высокий коэффициент по 5-ти шкалам, а также общий 0,813 по всей методике. «Мотивация профессиональной деятельности». Методика К. Замфир получила коэффициент 0,697, что соответствует достаточной согласованности.

Первым этапом было решено сравнить показатели профессиональной мотивации у 2-х групп обучающихся колледжей педагогических специальностей и специальностей в сфере информационных технологий (программисты) 3-го курса с помощью методики «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана). Были сформулированы следующие гипотезы:

1) H0 – обучающиеся педагогических специальностей не превосходят учеников направлений информационных технологий по уровню внутренней профессиональной мотивации;

2) H1 – обучающиеся педагогических специальностей превосходят учеников направлений информационных технологий по уровню внутренней профессиональной мотивации.

В таблице 1 показано расположение эмпирической величины на оси значимости. Для статистики использовался U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 1 – Ось значений по шкале «внутренняя мотивация»

Зона значимости	p≤0,01	Зона неопределенности	p≤0,05	Зона незначимости
-	U*кр.* = 113	-	U*кр.* = 138	UЭ*мп.* = 194

На основе этого выявлена тенденция, что UЭ*мп.* находится в зоне незначимости, а это говорит о том, значимых различий в уровне внутренней профессиональной мотивации не выявлено. Ученики понимают смысл учения для себя, но при этом уровень внутренней профессиональной мотивации находится на среднем уровне у обоих групп. Внутренние мотивы являются самими предпочтительными для определения того, насколько ученикам подходит выбранная профессиональная деятельность.

После этого было проведено аналогичное сравнение по признаку внешней положительной мотивации (см. Таблицу 2). Нами были сформулированы следующие гипотезы:

1) H0 – обучающиеся педагогических специальностей не превосходят учеников направлений информационных технологий по уровню внешней положительной профессиональной мотивации;

2) H1 – обучающиеся педагогических специальностей превосходят учеников направлений информационных технологий по уровню внешней положительной профессиональной мотивации.

Таблица 2 – Ось значений по шкале «внешняя положительная мотивация»

Зона значимости	p≤0,01	Зона неопределенности	p≤0,05	Зона незначимости
UЭ*мп.* = 83	U*кр.* = 113	-	U*кр.* = 138	-

На основе этого выявлена тенденция, что UЭ*мп.* находится в зоне значимости, а это говорит о том, есть значимые различия в уровне внешней положительной профессиональной мотивации между обучающимися колледжей педагогических специальностей и специальностей в сфере информационных технологий (программисты). У будущих педагогов уровень этого вида профессиональной мотивации выше. Внешние положительные мотивы определяют то, насколько учащиеся выбрали направление будущей профессиональной деятельности исходя из внешних стимулов (социальный статус, материальное положение).

На следующем этапе исследования была сформулирована гипотеза о том, что показатели внутренней и внешней положительной мотивация возможно имеют связь с карьерно-адаптационными показателями у обучающихся. Для проверки гипотезы был проведён корреляционный анализ (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Особенности связи показателей профессиональной мотивации и шкал карьерно-адаптационных способностей

Карьер / Способ Мотивация	Заинтерес.	Контроль	Любознательность	Уверенность	Карьер н. адапт.
ВПМ*	-0,161	-0,300	-0,149	0,027	-0,171
ВМ**	0,022	-0,255	-0,130	-0,314	-0,208

Примечание: ВПМ – Внешняя положительная мотивация; ВМ** – Внутренняя мотивация.*

Наши предположения по гипотезе не подтвердились тем, что коэффициенты корреляции, представленные в таблице 3, не демонстрируют устойчивую статистически значимую связь между показателями профессиональной мотивации (внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация) и шкалами карьерно-адаптационных способностей.

Слабая отрицательная статистическая связь выявлена между шкалами: «внутренняя мотивация» и «уверенность». Вероятно, такая тенденция помогает проследить на большей выборке возможное изменение показателя «внутренняя мотивация» в зависимости от одного из показателей карьерно-адаптационных способностей – «уверенность».

У обучающихся на 3-м курсе колледжа преобладает недостаточный уровень мотивации, при этом показатели профессиональной мотивации у 2-х групп различны, у обучающихся педагогических направлений выражен больший уровень внешних позитивных стимулов к будущей профессиональной деятельности.

Результаты проведённого исследования профессиональной мотивации и карьерно-адаптационных способностей предполагают, что при решении дальнейших исследовательских задач стоит обратить внимание на изучение особенностей стимулов к мотивации учебно-профессиональных намерений обучающихся колледжей двух различных направлений.

Список литературы

1. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежина. М.: Педагогика, 1972. 352 с.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.

3. Интернатура в системе подготовки будущих педагогов: монография / А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, В.М. Поставнев, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова и др. / по ред. А. И. Савенкова. М.: Изд-во «Перо», 2015. 123 с.

4. Карпов А.В., Орел В.Е., Тернопол В.Я. Психология профессиональной адаптации: монография. Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. 161 с.

5. Парыгин Б. Д. Социальная психология: учеб. пособие. СПб.: СПбГУП, 2003. 616 с.

6. Поставнева И.В., Поставнев В.М., Ключко О.И., Листик Е.М., Косяк В.В., Фролова Е.В. Мотивационные основания и образовательные эффекты выбора первокурсниками предпрофильных модулей в рамках образовательной

модели «2 + 2 + 2». Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17. № 4. С. 133-148.

7. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.

8. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сб. ст. под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО. 2021. С. 89–92.

9. Геворкян, Е.Н., Савенков, А.И., Айгунова, О.А., Вачкова, С.Н., Воропаев, М.В., Зиновьева, Т.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Поставнев, В.М., Смирнова, П.В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Перо, 2015. - 161 с.

Васянина Кристина Александровна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kristinavasanina2@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА И ЕГО УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ ЖИЗНЬЮ

Исследование посвящено психолого-педагогической проблеме ненормативного поведения детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 47 учащихся 2-х и 3-х классов. Цель исследования: выяснить существует ли связь между особенностями социальной адаптации ребенка и уровнем его удовлетворенности жизнью. Результаты показали, что такая связь существует и является неоднозначной и сложной.

Ключевые слова: младший школьный возраст, ненормативное поведение, социальная адаптация, удовлетворенность жизнью.

Актуальность исследования обусловлена: распространенностью ненормативных форм поведения младших школьников; необходимостью своевременной профилактики и коррекции поведенческих нарушений, т.к. младший школьный возраст является сензитивным периодом для усвоения социальных норм поведения, формирования самоконтроля, развития навыков учебной деятельности и коммуникативных компетенций; возможностью закрепления и усиления проблем поведения, и, с течением времени (в подростковом возрасте), перерастанием в различные формы девиантного поведения: делинквентное, агрессивное, аддиктивное, что, в конечном счете, может оказать влияние на всю дальнейшую жизнь человека.

Под ненормативным поведением младших школьников в нашем исследовании понимается: нарушение школьной дисциплины, общая учебная неуспеваемость, вербальная и невербальная агрессивность. Все эти показатели

свидетельствуют о социальной дезадаптации и нуждаются в психолого-педагогической коррекции.

Существуют различные классификации поведенческих нарушений. Исследователи выделяют следующие виды ненормативного поведения: *гиперактивное*: обычно бывает вызвано нейродинамическими особенностями и проявляется постоянным возбуждением, неспособностью удерживать внимание, соблюдать дисциплину, повышенным мышечным тонусе; *демонстративное*: намеренное нарушение правил с целью привлечь внимание взрослых, пусть даже негативное; *протестное*: может выражаться в таких формах, как негативизм, строптивость, упрямство; *агрессивное*: целенаправленные разрушительные действия по отношению к другим людям, животным, предметам; *конформное*: полное подчинение требованиям, непроизвольное подражание, внушаемость); *симптоматическое*: уход от жизненных трудностей посредством внезапного и беспричинного заболевания [2].

Характер поведенческих отклонений детей связан и с особенностями их темперамента. Выделяют нарушения поведения, вызванные повышенной возбудимостью: недисциплинированность, чрезмерная активность, безудержность, импульсивность, агрессивное поведение; нарушения, обусловленные имеющимися проблемами в сфере общения: пассивность, замкнутость, отстраненность от других людей; нарушения, связанные с отрицательными проявлениями личности ребенка: упрямство, лживость, грубость, капризность.

Выделяют такие формы отклонения в поведении младших школьников, как: непослушание, которое может проявляться в таких формах, как шалость: неосознанное и безобидное нарушение правил; озорство: осознанное нарушение правил, не наносящее большого вреда; проступок: спланированное и повторяющееся нарушение правил; негативизм: сопротивление оказываемым воздействиям, не имеющее оснований; упрямство: ребёнок настаивает на том, что он потребовал даже тогда, когда ему это не нужно; капризы: немотивированное сопротивление требованиям взрослых, проявляющееся в виде возбуждения, плача, истерики; своеволие: попытка самоутвердиться неконструктивным способом; грубость; отсутствие дисциплины: не злостное-шалости, злостное-хулиганство; правонарушения: хулиганство, воровство, драки.

Таким образом, ненормативное поведение может иметь различные формы и проявляться с разной степенью интенсивности.

Социальная адаптация – это процесс усвоения индивидом социального опыта, в ходе которого формируется и развивается конкретная личность, происходит усвоение определенной системы социальных ролей и культуры. Социальная адаптация включает в себя не только осознанные, контролируемые, целенаправленные воздействия, но и стихийные, спонтанные процессы, которые влияют на формирование личности ребенка [1].

Вступая в очередной этап своего развития, связанный с поступлением в школу и освоением новой для него позиции школьника, ребенок сталкивается с необходимостью усвоения многочисленных знаний, норм и ценностей. От того,

насколько благоприятно будет проходить процесс социализации, будет зависеть успешность ребенка, его эмоциональное благополучие, характер отношений с окружающими. К сожалению, в последнее время случаи проявления ненормативного поведения младшими школьниками встречаются достаточно часто. Фактически в каждом классе педагоги сталкиваются с агрессивностью и непослушанием детей.

Одной из гипотез нашего исследования является предположение о том, что, возможно, особенности социальной адаптации ребенка и уровень его удовлетворенности жизнью связаны между с собой.

Для определения уровня удовлетворенности и социальной адаптированности младших школьников были использованы опросник методики «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью Хюбнера» в адаптации О.А. Сычева, Т.О. Гордеевой, М.В. Лункиной, Е.Н. Осина, А.Н. Сидневой и «Проективная методика Рене Жиля».

Методика «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью» позволяет оценить общий фактор и пять показателей: «Семья», «Школа», «Учителя», «Я сам», «Друзья». «Проективная методика Рене Жиля» предназначена для исследования сферы межличностных отношений ребенка, уровней его социальной адаптированности и познавательной активности, определения доминирующих черт характера. Респонденту предлагаются карточки с изображением детей и взрослых и текстовыми заданиями. Диагностическим показателем является выбранное ребенком место на рисунке. Результаты интерпретируются по 12 показателям. В нашем исследовании диагностика осуществлялась по 4-м признакам: «Отношение к учителю», «Стремление к доминированию», «Отгороженность», «Адекватность». Эти показатели были выбраны в связи с тем, что они дают возможность оценить отношения со значимым взрослым-учителем, влияющие на общее отношение к школе и эмоциональное состояние ребенка, а также личностные характеристики самого школьника и особенности его взаимодействия с другими детьми.

В исследовании приняли участие 47 учащихся вторых классов МАОУ ДСОШ №12 имени полного кавалера ордена Славы В.Д. Преснова.

По методике Рене Жиля выявлено, что социальную дезадаптацию имеют 30 % детей (под социальной дезадаптацией понимался отрицательный результат по трём или четырем признаков из четырёх), социальную адаптацию (положительный результат по четырём признакам) имеет 25 % детей.

По методике «Многомерная шкала удовлетворенности жизнью» Хюбнера выявлено, что высокий уровень удовлетворенности имеют 20 % и низкий уровень удовлетворенности 30 % детей.

Надежность результатов, полученных при использовании методики Хюбнера, была проверена по коэффициенту альфа Кронбаха. Подсчёт показал, что надёжность общего показателя по этой методике составляет ,953; а по пяти шкалам от ,929 до ,958. Все показатели говорят о валидности методики.

Таблица 1 – Распределение обучающихся по неудовлетворенности в различных сферах по методике Хюбнера (n=47, в %)

Шкалы методике «Удовлетворенностью жизнью»				
«Семья»	«Школа»	«Учитель»	«Я сам»	«Друзья»
93	100	100	78	57

Как видно из таблицы 1, доминирующая неудовлетворённость школьников связана со школой и с учителем.

В дальнейший был проведен качественный сравнительный анализ результатов по методике Рене Жиля и по показателям удовлетворенности жизнью. Выявлено полное совпадение низкого уровня удовлетворённости и социальной дезадаптации у одной трети школьников, участвовавших в исследовании. Безусловно, полученное совпадение свидетельствует о связи изучаемых переменных, но не отвечает на исследовательский вопрос о характере их взаимосвязи. Связь же социальной адаптации и высокого уровня удовлетворённости совпадает на 63 %, что подразумевает сложность и неоднозначность связи между адаптацией и удовлетворенностью у школьников. В исследовании Р.И. Суннатовой показано, что удовлетворенность базовых потребностей ребенка во взаимодействии со значимыми близкими можно рассматривать как одно из условий, предопределяющих нормативность школьного поведения обучающихся [5, с.45]. А в исследовании В.М. Поставнева и И.В. Поставневой показаны возможности доверительности во взаимодействии учителей и родителей, способствующие благополучию и успешности адаптации школьников [4, с.27]. А. С. Кочарян, Е. В. Фролова, М. Ю. Такмакова, используя методику "Опыт близких отношений", изучили типы привязанностей [3, с.150].

Полученные показатели подтвердились педагогической оценкой учителей, которые отметили у школьников с низким уровнем удовлетворенности жизнью и социальной дезадаптацией слабую успеваемость, проявления агрессии, коммуникативные сложности.

Результаты эмпирического исследования выявили совпадение низкого уровня удовлетворенности жизнью и социальной дезадаптации и подтвердили гипотезу о их связи. Полученные результаты показывают, что процесс адаптации детей младшего школьного возраста имеет связи с удовлетворенностью жизнью. Можно предположить, что, по-видимому, важные потребности школьников с ненормативным поведением не удовлетворяются. Это является предметом наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. Кон И.С. Ребенок и общество Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2003. 336 с.

2. Коррекционная педагогика в начальном образовании: учебное пособие для вузов / Г. Ф. Кумарина [и др.]; под ред. Г. Ф. Кумариной. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. 285 с. URL: https://urait.ru/bcode/537263 (дата обращения: 07.02.2024).

3. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическое обоснование применения методики "Опыт близких отношений" для

исследования типа привязанностей на украинской выборке // Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. № 1(31). С. 144-151.

4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.

5. Суннатова Р.И. Психологическая диагностика личностного ресурса как одно из условий психолого-педагогической коррекции и предупреждения девиантного поведения подростков // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 8 (64). С. 42-47.

6. Савенков А. И. Маленький исследователь: коллективное творчество младших школьников / А. И. Савенков. - Ярославль: Академия развития, 2004. - 128 с.

Володина Маргарита Викторовна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: volodinamv@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В статье поднимается проблема понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста как одного из важнейших компонентов эмпатии. Дается обоснование значимости организации целенаправленной психолого-педагогической работы с детьми данной возрастной группы, показывается, что развитие способности к пониманию эмоций в старшем дошкольном возрасте ведет к формированию высокого уровня эмоциональной отзывчивости к чувствам других людей и адекватному реагированию на них. Отмечается важность содействия педагогов и семьи в вопросах развития процесса понимания эмоций старшими дошкольниками.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, понимание эмоций, эмоции, эмпатия, эмоциональное развитие

Введение. Понимание эмоций дошкольниками является важной характеристикой зрелости эмоциональной сферы. Данный компонент относится к когнитивному процессу, который имеет решающее значение для обработки и интерпретации человеческих эмоций и чувств. В отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях разных лет подчёркиваются различные аспекты этого процесса, например: способность понимать язык эмоций (И. Брезертон, С.В. Крюкова); понимание причинно-следственных связей между лицевой экспрессией, ситуативными причинами состояния и др. (П. Л. Харрис, Ш.К. Уайден и Дж.А. Рассел); эмоциональная компетентность (С. А. Денхэм); основа эмоционального интеллекта (П. Сэловей); компонент «модели психического» (О. А. Прусакова); знание норм и правил поведения, формируемых и закрепляемых через совместную деятельность ребёнка со взрослыми и сверстниками (А. В. Запорожец) и другие [3].

Проведённый анализ с опорой на материал, полученный Ю. А. Лаптевой и Н. П. Гребенщиковой по концептуальным положениям о структуре эмпатии детей дошкольного возраста на основе работ таких авторов, как Т. П. Гаврилова, А. В. Запорожец, Л. П. Стрелкова, Е. Р. Овчаренко, М. А. Пономарева и др., показал общую приверженность трёхкомпонентной структуре: понимание (когнитивный), сопереживание и сочувствие (эмоциональный) и содействие (конативный). Единство, как и последовательное становление данных компонентов, обеспечивают устойчивый интерес к эмоциям и чувствам другого, их понимание; способствуют идентификации с эмоциональным состоянием объекта эмпатии; вызывают отклик на переживания другого; способствуют усвоению индивидуального эмоционального опыта [6].

Интерес к проблеме когнитивного аспекта эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста обусловлен рядом причин, среди которых: важность эмоционального развития для становления гармоничной личности, её психологического и социального благополучия, а также планомерного усвоения представлений об общественно важных ценностях, нормах, идеалах; стремление к более глубокому пониманию механизмов влияния воспитания, обучения и изменяющейся ситуации развития современных дошкольников на их эмоциональное развитие; поиск инновационных психолого-педагогических методов и технологий, направленных на решение задач в области коммуникативного и эмоционального развития в системе современного дошкольного образования [1; 2].

Как правило, понимание эмоций означает нечто большее, чем просто распознавание и описание эмоциональных состояний. Это также и адекватная интерпретация внешних и внутренних причин и возможных последствий тех или иных эмоциональных состояний в конкретном социальном контексте.

С вхождением в период, называемым дошкольным детством, на всем его протяжении и, в особенности, в старшем дошкольном возрасте у детей интенсивно накапливается эмоциональный опыт, включающий способность ребёнка ощущать эмоциональные последствия как за совершенные поступки, так и за последствия от всевозможных, типичных «сценариев» зарождения той или иной эмоции у них самих, у сверстников и у значимых для них взрослых под воздействием потенциальных положительных или отрицательных событий, которые ещё не наступили. Было установлено, что дети, успешно справляющиеся с такими задачами, чаще своих сверстников склонны оказывать содействие, являющееся третьим компонентом эмпатии [3; 6].

Обращаясь к содержанию процесса понимания эмоций в старшем дошкольном возрасте, стоит отметить, что детям на данном этапе возрастного развития доступно не только словесное обозначение таких эмоций как, например, радость, грусть, страх, гнев, удивление, но и описание причин их возникновения. К концу старшего дошкольного возраста, по данным исследований, можно свидетельствовать и о понимании более сложных эмоций (обида, вина, презрение, хитрость и др.) [3].

Как показывают опросы и дискурсы среди педагогов, чтобы достичь поставленной перед ними цели в области эмоционального развития, ключевыми

в их работе становятся: обогащение всех видов детской деятельности эмоционально-окрашенным и насыщенным содержанием; систематичная образовательная деятельность по развитию эмоциональной сферы и формированию ценностного отношения к своим и чужим поступкам; использование живописи, музыки, художественной литературы, жанров современного искусства, таких как мультфильмы и мультсериалы морально-нравственной направленности [5], собственного примера и игровых технологий, как средств эмоционального развития; взаимодействие с родителями (просветительская деятельность, совместные досуги и праздники, опросы, семейные клубы и др.) [2], [7].

Последнее из перечисленных направлений, по мнению Ю. В. Братчиковой, реализуется посредством использования игр, предполагающих участие пары ребёнок–родитель, их тесное общение, сонастроенность [1].

В рамках просветительской деятельности педагог может предложить родителям и законным представителям игры, например такие, как: «Наши фотографии», «Назовём ещё», «Лото настроений (собери эмоции)», «Фантазии». Создаваемые игровые ситуации обуславливают формирование у детей старшего дошкольного возраста понимания разнообразных эмоций; расширение представлений детей о настроениях и чувствах; закрепление положительно-окрашенного эмоционального опыта и потребности учитывать эмоциональное состояние другого, вычленять его причину и следствие [1; 4].

Заключение. Таким образом, формирование когнитивного компонента в старшем дошкольном возрасте лежит в основе сложного механизма эмпатии и открывает пути к становлению более сложных её форм, а также является необходимым условием развития у дошкольников способности ориентироваться в социальном контексте. Процесс понимания эмоций, в соответствии с возможностями детей этого возрастного периода, обеспечивается содержанием и задачами социально-эмоционального развития и требует совместных усилий педагогов и семьи.

Список литературы

1. Братчикова Ю.В., Волошина Н.С. Развитие эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста в совместной игровой деятельности с родителями // Педагогическое образование в России. 2019. №7. С. 30-37.

2. Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость как один из результатов эмоционального воспитания в старшем дошкольном возрасте // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022. Т.8. №4. С. 66-78.

3. Карелина И.О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации: избр. науч. ст. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». 2017. 122 с.

4. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей // Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с.

5. Курганова Е.А. Современные мультсериалы как источник знакомства детей дошкольного возраста с содержанием моральных норм // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2016. №2. С. 60-66.
6. Лаптева Ю.А., Гребенщикова Н.П. К вопросу о развитии эмпатии детей дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 268-272.
7. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Интерпретация современными родителями негативных поведенческих реакций детей раннего и младшего дошкольного возраста // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. № 1. 2017. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство – Эл № ФС77-68116. URL: http://ippo.selfip.com:85/izvestia/postavnev-v-m-postavneva-i-v-interpre/.

Галаутдинова Камилла Рамилевна
АО «Таткоммунпромкомплект»,
магистрант ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kamilla120900@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКОЙ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Развитие одаренности и лидерских качеств является актуальной стратегической задачей развития и воспитания молодежи. В статье раскрываются особенности лидерской одаренности, под которой понимается способность принимать ответственность за свои действия, принимать и преодолевать вызовы, управлять группой людей и достигать поставленных целей. Описан опыт организации деятельности различных структур Республики Татарстан по развитию лидерской одаренности.

Ключевые слова: лидерская одаренность, внешкольная деятельность, Республика Татарстан.

Социальная ситуация развития нынешнего мира требует особое внимание работе с одаренными детьми. В период активных социально-экономических изменений многие учителя отмечают важность поддержки развития личности в сфере образования. При таком подходе каждый человек на всех этапах обучения и своего социального развития выступает в качестве субъекта, способного самостоятельно планировать свою учебную и профессиональную деятельность [2, с.18].

Одаренность, согласно Рабочей концепции одаренности, представляет системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1, с.5].

Разделение одаренности на качественные и количественные аспекты основано на ее систематизации, которая является важным исходным критерием.

Особенности проявления психических возможностей человека в различных видах деятельности выражается качественной характеристикой одаренности, которая описывает степень их выраженности. К таким видам деятельности относятся: теоретическая, практико-ориентированная, эстетическая, коммуникативная, художественная и духовно-ценностная. Лидерская одаренность является составной частью коммуникативной.

Совокупность качеств индивида, состоящих из социальных, природных и духовных характеристик представляют собой лидерскую одаренность и дают возможность для реализации качественного управления другими людьми, оказывая высокое моральное воздействие на них. Лидерская одаренность рассматривается как важнейший аспект развития личности. Она подразумевает способность принимать ответственность за свои действия, принимать и преодолевать вызовы, управлять группой людей и достигать поставленных целей.

Общеизвестно, что в развитии одаренности ведущую роль играет образование и педагоги. Однако, на практике большинство педагогов общеобразовательных учреждений, имеющих большую учебную нагрузку, не состоянии уделять должного внимания способным ученикам. Так, Поставнев В.М., Поставнева И.В. и др. отмечают важность формирования у педагогов научных представлений о феномене одаренности, что позволит идентифицировать одаренных детей и организовать соответствующую поддержку [3, с. 335]. В связи с этим предлагается использование в работе с одаренными детьми различных видов внешкольной деятельности, которые могут стать для них источником личностного развитие и роста, в том числе, в области лидерской одаренности.

Развитие лидерской одаренности у детей и подростков является приоритетной задачей в Республике Татарстан. В последние годы Правительство республики активно осуществляют различные программы и мероприятий для развития лидерских качеств у детей и подростков. Так, 9 октября 2012 г. Раис (Президент) Республики Татарстан утвердил Концепцию «Перспектива», в которой заложены основы работы с талантливой молодежью Татарстана. Для реализацией данной государственной программы был создан уполномоченный орган АНО «Казанский открытый университет талантов 2.0».

3 декабря 2014 г. принята государственная программа «Стратегическое управление талантами в Республике Татарстан на 2015–2020 годы». Государственная программа – непосредственная мера поддержки талантливой молодежи и их наставников.

В компетенции Университета Талантов находится ведение базы данных всех талантливых детей и молодёжи – победителей и призеров конкурсных мероприятий Республики. На базе данной организации создан Республиканский центр выявления и поддержки одаренных детей и молодежи. Миссия данной организации заключается в постоянном совершенствовании системы стратегического управления талантами с целью стимулирования

интеллектуально-творческого потенциала детей и молодежи, а также их социальной мобильности в рамках инновационного развития Республики Татарстан.

Помимо Университета Талантов реализуется программа «Лидер XXI века», которая направлена на формирование у детей и подростков ключевых навыков, необходимых для успешной жизни и последующей профессиональной деятельности. Программа проводится в школах и детских учреждениях Республики Татарстан, включая в себя семинары, тренинги и практические занятия, направленные на развитие таких навыков и качеств, как коммуникабельность, умение работать в команде, принятие решений, лидерство и ответственность. Участники программы также могут принимать участие в различных проектах и соревнованиях, которые позволяют им проявить свои лидерские способности.

Одним из успешных проектов «Лидер XXI века» является образовательный форум, который ежегодно организовывается в Казани. На форуме обучающиеся разных возрастов представляют свои проекты, проводят мастер-классы и показывают свои лидерские навыки. Форум также включает в себя интерактивные лекции от крупных бизнесменов, политиков и общественных деятелей, которые делятся своим опытом лидерства.

Помимо перечисленных выше мероприятий в Республике функционирует Молодежная организация «Сэлэт», основным акцентом которой являются одарённые дети. Сэлэт является системой, чьей целью выступает объединение и развитие одаренных детей, для реализации чего создана необходимая инфраструктура и материально-техническая база в районах Татарстана и в регионах России. При поддержке Министерства молодежи Республики Татарстан Сэлэт ежегодно организовывает летние профильные школы различных направлений творчества и образования. Профилем одной из этих школ является развитие лидерской одаренности подростков. Помимо этого, в течение года реализовываются различные проекты, которые также способствуют развитию качеств лидера.

Современный мир динамично развивается и требует параллельного развития многих качеств человека. К ним относятся конкурентоспособность, проактивность, инициативность и многие другие. Нынешнее поколение хочет преуспевать во многих сферах своей жизнедеятельности, для чего необходимо наличие лидерских качеств. Создание условий развития этих качеств должно быть приоритетом на уровне государства. Все большую социальную значимость приобретает развитие лидерских и организаторских способностей у подрастающего поколения, оставаясь психолого-педагогической задачей, требующей всестороннего исследования. На примере программы «Лидер XXI века», деятельности Университета Талантов, а также Молодежной организации «Сэлэт» становится ясно, что развитие лидерской одаренности у детей и подростков является актуальной и важной задачей в Республике Татарстан. Она позволяет молодым людям приобрести необходимые навыки и знания, которые понадобятся им в будущей профессиональной деятельности. Кроме того, развитие лидерских качеств способствует формированию сильной и устойчивой

личности, способной преодолевать трудности и достигать высоких результатов. Опыт развития лидерской одаренности у детей и подростков Республики Татарстан является положительным и эффективным.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Калиш И.В., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Мелик-Пашаев А.А., Панов В.И., Ушаков В.Д., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич В.С. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд. М., 2003. 90 с.
2. Борытко Н.М., Мацкайлова О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: изд-во ВГИКПРО, 2002. 132 с
3. Поставнев В.М., Поставнева И.В., Львова А.С., Цаплина О.В. Формирование готовности будущих педагогов начальной школы к работе с одаренными детьми // Психология одаренности и творчества: сборник науч. тр. V международной научно-практической онлайн-конференции. Москва, 2023. С. 332-338.
4. Савенков А. И. Подготовка специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого) в условиях педагогического университета / О. А. Любченко, А. П. Каитов, Н. Д. Десяева, А. С. Львова, Э. К. Никитина, А. И. Савенков, Н. С. Трухановская. - М.: Изд-во ПЕРО, 2016. - 123 с.

Глова Лидия Владимировна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: lidusichkav@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты проведённого эмпирического исследования по выявлению особенностей семейных отношений (воспитания), взаимодействий родителей в отношении младших школьников, а также особенностей самосознания детей младшего школьного возраста. На основе проведённого исследования выявлены особенности связи между проявлениями детско-родительских отношений с показателями самооценки, уровнем притязаний и эго-направленностью (эгоцентризма и альтруизма) младших школьников.

Ключевые слова: семейные отношения, семейное воспитание, самооценка, эго-направленность, эгоцентризм, альтруизм.

Младший школьный возраст является вершиной детства, показывая особую значимость в личностном развитии ребёнка 7-11 лет. Этот период характеризуется изменением сферы самосознания, что связано с утратой детской непосредственности в поведении и появлением новой социальной позицией ученика в школе, новыми смыслами отношения к деятельности, другим людям и

самому себе. Дети активно начинают осознавать себя в условиях социума, понимать собственные мотивы, потребности, желания в мире человеческих отношений [**Error! Reference source not found.**, с. 179].

В этот период ребёнок активно взаимодействует с социальной средой на разных уровнях. Одним из важнейших уровней взаимодействия выступает семья. Именно от неё, в частности от родителей, в первую очередь зависит, каким вырастет ребёнок и какое место он займёт в социуме. Особенности отношений родителей к ребёнку в семье отражается на его личностном развитии, самосознании, отношениях к другим людям, которое определяет течение всей жизни. Семья и родители выступают важным элементом процесса социализации ребёнка, в окружении которых у него формируется самосознание [**Error! Reference source not found.**, с. 109–110].

Анализируя феномен самосознания, С.Л. Рубинштейн указывает на то, что оно не является изначальной данностью, присущей человеку, а выступает в качестве продукта развития, формирование которого начинается в детстве и сохраняется на протяжении всей жизни [**Error! Reference source not found.**, с. 127].

Ведущим аспектом самосознания младших школьников выступает самооценка [**Error! Reference source not found.**, с. 73]. Также эго-направленность (направленность на эгоцентризм, альтруизм) рассматривается как компоненты самосознания. Эгоцентризм является личностной позицией сосредоточенности на собственных ощущениях, переживаниях, интересах и т.п. [**Error! Reference source not found.**, с. 412]. Альтруистическая направленность представляет собой добровольные и сознательные действия, направленные на благо других, содержащие гуманные мотивы. Младшие школьники совершают поступки, опираясь на пользу, которую можно извлечь, либо на поощрения взрослых [**Error! Reference source not found.**, с. 86].

Исследование детско-родительских отношений в аспекте развития самосознания младших школьников, а именно самооценки, уровня притязаний, эго-направленности и выявлении их взаимосвязи, на практике не в полной мере изучены сегодня, но остаётся актуальной темой для исследования. В связи с этим выделена научная проблема: существует ли взаимосвязь особенностей детско-родительских отношений и самосознания детей младшего школьного возраста?

В поиске ответа на данную проблематику было проведено исследование на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа «Покровский квартал». В исследовании приняло участие 53 родителя в возрасте от 29 до 53 лет, воспитывающих детей младшего школьного возраста, и 53 младших школьника в возрасте от 7 до 11 лет. Для родителей применялись: опросник «Анализ семейного воспитания» (АСВ, Э.Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис, 1987) и опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ, Е.И. Захаровой, 1996). Для младших школьников использованы: методика диагностики самооценки качеств личности (Т. Дембо – С. Рубинштейн, адаптация А.М. Прихожан, 1988) и методика «Три желания» А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых (2005).

По результатам исследования отмечено, что большинство опрошенных родителей, воспитывающих ребёнка младшего школьного возраста, имеют гармоничные детско-родительские взаимоотношения со своими детьми. Однако воспитание и взаимоотношения некоторых родителей со своими детьми имеет дисгармоничный характер. В частности, 64% родителей затрудняются с восприятием состояний ребёнка, 40% не принимают себя в качестве родителей и не способны безусловно принять своего ребёнка младшего школьного возраста. 45% родителей предъявляют к своим детям минимальные санкции. 26%, напротив, применяют чрезмерное количество санкций. Обе позиции являются перекосом в воспитании и отражают нарушения взаимодействия с ребёнком. По 30% опрошенных отметили чрезмерность требований запретов и обязанностей.

Большинство опрошенных младших школьников характеризуются нормативным адекватным уровнем самооценки (66%) и притязаний (83%). Но треть опрошенных детей имеют неадекватно заниженный или завышенный уровни самооценки и притязания, что требует формирования у них адекватного уровня оценки собственных способностей, возможностей и стремлений. Также большинство (60%) опрошенных детей характеризуются умеренной тенденцией к эгоцентризму и альтруизму одновременно. Они способны учитывать как собственные интересы, так и интересы других значимых лиц. Полученные результаты исследования позволяют отметить нормативный уровень самосознания личности большинства опрошенных младших школьников.

Данные корреляционного анализа по Ч.Э. Спирмену показали связь детско-родительских отношений с самооценкой, притязаниями и эго-направленностью ребёнка младшего школьного возраста.

Показатель детско-родительских взаимоотношений – игнорирование потребностей ребёнка со стороны родителей отрицательно связан с самооценкой младшего школьника ($r=-0,306$, $p\leq0,05$). Мы можем интерпретировать, что высокому значению данного признака (игнорирование потребностей ребенка) соответствуют более низкие значения второго признака – уровень его самооценки. И, соответственно, наоборот. Чем меньше родители игнорируют потребности и желания ребёнка, тем позитивнее его самооценка.

Чрезмерность требований, запретов со стороны родителей имеет отрицательную связь с самооценкой ребёнка ($r=-0,402$, $p\leq0,05$). Чем больше родители предъявляют к ребёнку требований и выдвигают к нему запретов, тем ниже его самооценка. Чрезмерность санкций со стороны родителей отрицательно связана с самооценкой ребёнка ($r=-0,374$, $p\leq0,05$). Чем больше санкций установлено родителями для ребёнка, тем ниже его самооценка.

Вынесение конфликта в сферу воспитания отрицательно связано с притязаниями ребёнка ($r=-0,300$, $p\leq0,05$). Чем больше родители выносят в детско-родительские взаимоотношения конфликт, касающийся супружеских разногласий по воспитанию младшего школьника, тем ниже притязания ребёнка.

Тем самым дисгармоничные особенности детско-родительских взаимоотношений родителей с ребёнком младшего школьника отрицательно связаны с его самооценкой и притязаниями. Игнорирование родителями потребностей и желаний ребёнка, чрезмерные требования и санкции снижают

его самооценку. Конфликт в детско-родительских отношениях снижает притязания ребёнка.

Показатель детско-родительских взаимодействий как способность воспринимать состояние ребёнка имеет положительную связь с его самооценкой (r=0,473, p ≤0,001) и притязаниями (r=0,479, p ≤0,001). Чем больше родители способны воспринимать состояние ребёнка, тем выше его самооценка и притязания. Соответственно и наоборот, чем меньше родители воспринимают состояния своего ребёнка, тем ниже его самооценка и притязания. Понимание причин состояния ребёнка имеет положительную связь с его самооценкой (r=0,507, p ≤0,001) и притязаниями (r=0,474, p ≤0,05). Чем больше родители понимают причины, по которым возникло то или иное состояние у их ребёнка, тем выше его самооценка и притязания.

Чувства родителей во взаимодействии с ребёнком положительно связаны с его самооценкой (r=0,420, p ≤0,005). Чем больше родители выражают во взаимодействии с ребёнком собственные переживания, тем выше его самооценка. Безусловное принятие родителями своего ребёнка младшего школьного возраста имеет положительную связь с его самооценкой (r=0,403, p ≤0,005). Чем больше родители выражают безусловное принятие и любовь в отношении своего ребёнка, тем выше его самооценка. Принятие себя в качестве родителя положительно связан с самооценкой младшего школьника (r=0,323, p ≤0,05). Чем больше родители принимают себя в родительской роли младшего школьника, тем выше самооценка у ребёнка.

Преобладающий эмоциональный фон родителей положительно связан с самооценкой (r=0,397, p ≤0,005) и притязаниями (r=0,346, p ≤0,01) младшего школьника. Чем больше родители при взаимодействии со своим ребёнком младшего школьного возраста приносят положительных эмоций, тем выше его самооценка и притязания. Стремление родителей к телесному контакту со своим ребёнком имеет положительную связь с его притязаниями (r=0,293, p ≤0,05). Чем больше родители стремятся к телесному контакту со своим ребёнком, тем выше его притязания. Оказание родителями эмоциональной поддержки своему ребёнку положительно связано с его самооценкой (r=0,427, p ≤0,05) и притязаниями (r=0,356, p ≤0,05). Чем больше родители эмоционально поддерживают своего ребёнка, тем выше его самооценка и притязания.

Умение воздействовать на состояние ребёнка положительно связано с его самооценкой (r=0,341, p ≤0,01) и притязаниями (r=0,280, p ≤0,05).

Тем самым гармоничные особенности детско-родительских взаимоотношений родителей с ребёнком младшего школьника положительно связаны с его самооценкой и притязаниями. Чем больше родители понимают состояния ребёнка, выражают в его отношении собственные позитивные чувства и эмоции, безусловно, принимают своего ребёнка, принимают себя в качестве родителей младшего школьника, стремятся к телесному контакту с ним, оказывают ему эмоциональную поддержку и способны влиять на его состояния, тем позитивнее самооценка и выше притязания ребёнка. Соответственно, дефицит принятия и понимания родителями своего ребёнка негативно отражается на его самооценке и снижает его притязания.

Обнаружены положительные связи между такими проявлениями детско-родительских взаимоотношений, как чрезмерность требований обязанностей (r=0,286, p ≤0,05), запретов (r=0,546, p ≤0,001), санкций (r=0,362, p ≤0,05), неустойчивости стиля воспитания (r=0,399, p=0,003), неразвитости родительских чувств (r=0,286, p ≤0,05), проекции на ребёнка собственных неприятных качеств (r=0,429, p ≤0,001), вынесение конфликта в сферу воспитания (r=0,274, p ≤0,05), предпочтения женских качеств (r=0,302, p ≤0,05) и эго-направленностью (эгоцентризмом) младшего школьника.

Это указывает на то, что чем больше родители младшего школьника проявляют к своему ребёнку требований по обязанностям, запретам, чем больше устанавливают санкций, проявляют неустойчивость или непоследовательность в воспитании, затрудняются выражать свои чувства, проецируют на ребёнка собственные неприятные качества, выносят супружеский конфликт по воспитанию в детско-родительские отношения и ориентированы на воспитание женских качеств у ребёнка (нежности, опрятности и прочее), тем выше у ребёнка развита тенденция к эгоцентризму.

Отрицательная связь обнаружена между способностью родителей воспринимать состояние своего ребёнка младшего школьного возраста (r=-0,298, p ≤0,05), оказанием эмоциональной поддержки (r=-0,320, p ≤0,05) и эго-направленностью (эгоцентризмом) ребёнка. Чем больше родители младшего школьника способны воспринимать состояние своего ребёнка и оказать ему эмоциональную поддержку, тем меньше у него выражен эгоцентризм и больше стремлений к альтруизму.

Подводя итог сказанному, можно отметить, что самооценка, притязания и эго-направленность личности ребёнка младшего школьного возраста связаны с особенностями проявлений взаимоотношений и взаимодействий родителей по отношению к своему ребёнку. Детско-родительские отношения связаны с самооценкой, притязаниями и эго-направленностью ребёнка. Чем больше родители устанавливают чрезмерные требования, обязанности, запреты, тем больше их стиль воспитания содержит нарушения во взаимоотношениях, негативно отражающихся на самосознании личности ребёнка младшего школьника. Чем больше родители проявляют понимание к состоянию ребёнка, безусловно, принимают его, оказывают ему эмоциональную поддержку и выражают к нему позитивные чувства, тем более гармоничнее их стиль воспитания и взаимодействия, что благоприятно отражается на самосознании личности ребёнка младшего школьника.

Список литературы

1. Ермагамбетова Д.Е., Абдираимова Э.К. Развитие нравственных качеств детей младшего школьного возраста с альтруистической и эгоистической установкой // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 50. С. 84–89.

2. Лихачева М.В. Особенности формирования самосознания детей младшего школьного возраста // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 1. С. 67-74.

3. Пашукова Т.И. Эгоцентризм, основные психологические характеристики, закономерности и механизмы формирования и коррекции: дис. доктора психол. наук. 19.00.05 / Т.И. Пашукова. 2002. 508 с.

4. Поляков Д.В., Дорофеева С.Г., Конопля Е.Н. Семья и её роль в формировании самооценки у ребёнка // Семья в современном мире: Сб. тр. Всерос. научно-практич. конференции с междунар. участием, Курск, 18–19 мая 2017 года / Лазаренко В.А., Шульгина Т.А., Василенко Т.Д. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2017. С. 109-113.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: ООО «Издательство АСТ». 2024. 960 с.

6. Суворова О.В., Сорокоумова С.Н., Ивенских И.В. Влияние родительского общения и структуры семьи на самооценку младшего школьника // Педагогика и психология образования. 2017. № 3. С. 179-188.

7. Любченко, О.А. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике / О.А. Любченко, А.Н. Ганичева, А.П. Каитов // Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология. - 2019. - № 2(48). - С. 39-58.

Голдина Елизавета Александровна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: goldinaea083@mgpu.ru

ПРОБЛЕМЫ ИЗМЕРЕНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ

В данной статье представлен обзор методик психологической диагностики критического мышления. Выявлена проблема недостаточности стандартизированных и валидизированных, надежных, достоверных методик диагностики для русскоязычной выборки. А также отсутствие обозначенных методик психологической диагностики для младших школьников. Большинство тестов критического мышления разработаны иностранными учёными и были впоследствии переведены и адаптированы для русскоязычной аудитории.

Ключевые слова: стандартизированные тесты, уровень развития критического мышления, достоинства и недостатки методик.

Введение. Современный человек живет и развивается в условиях информационной перегрузки и многозадачности, когда информация поступает из различных источников, по разным каналам восприятия и в больших количествах [7]. При этом информация бывает не всегда достоверной, точной и однозначной. В данном контексте мы можем говорить о необходимости развития критического мышления как своеобразного фильтра, позволяющего отделить зёрна от плевел. Целью исследования является знакомство с методиками диагностики уровня критического мышления для русскоязычной выборки и выявление достоинств и недостатков данных методик. В ходе работы был использован метод анализа теоретического материала.

Критическое мышление: определение и методики диагностики. В понятие «критическое мышление» автор вкладывает следующий смысл: это умение всесторонне анализировать информацию и делать логичные и обоснованные, аргументированные выводы. Структурными компонентами критического мышления являются: умение работать с информацией (отличать факты от мнений, достоверную информацию от недостоверной), логически рассуждать (понимание основания и посылки, что из чего следует, достаточно ли данных для вывода), а также делать умозаключения и подкреплять их аргументами (понимание того, какие аргументы убедительны, умение отличать их от неубедительных) [1; 5].

В процессе подбора методик для диагностики уровня развития критического мышления у школьников и студентов вузов выявлено, что крайне мало стандартизированных и валидизированных методик, тестов для россиян, которые позволили бы получить достоверную информацию об уровне развития критического мышления. Более того, методики не рассчитаны на младший школьный возраст. Хотя существуют различные методики и тренажеры, которые позволяют развивать у ребёнка критическое мышление с дошкольного и/или младшего школьного возраста.

В ходе исследования установлено, что тест Дж. Кинчера, который мог бы использоваться для диагностики уровня развития критического мышления у детей в возрасте от 10 лет, не проходил стандартизацию и валидизацию, поэтому его нельзя считать надежным и достоверным. Сам тест весьма интересен, в нём предложено 20 заданий, для решения которых необходимо уметь работать с текстом задачи, логически мыслить, делать выводы, умозаключения. Перечисленные умения, согласно Садовой А.Р., Хиль Ю.С., Пащенко Т.В. и Тарасовой К.В. входят в группы: работа с информацией, логичность рассуждений и выводов, аргументация, совокупность которых и составляет критическое мышление [5, с.107].

Интересный подход по работе с информацией, умением рассуждать и аргументировать предлагают И.В. Егоров и Н.А. Васькова, но для изучения мировосприятия дошкольников [2; 3]. Методика представляет сочетание стандартизированной методики на знание и беседу с ребенком (вопросы взрослого-интервьюера и развернутые (на сколько возможно) ответы ребенка на основе полученных стандартизированных ответов. В целом, методика представляется целостной, комплексной, которая позволит выявлять, в том числе, и такие компоненты критического мышления, как: умение работать с информацией, умение рассуждать, аргументацию детей [2; 3].

Тесты Ю.Ф. Гущина, Ю.Ф. Гущин и И.И. Ильясова, Ю.Ф. Гущина и Н.В. Смирновой рассчитаны на семиклассников и девятиклассников и включают в себя от 12 до 19 заданий. Существенным преимуществом этих тестов является необходимость испытуемого обосновать свой ответ, дать пояснение, которое позволит оценить ход его мыслей, логичность рассуждений, обоснованность выводов. Для исследователя, который оценивает уровень развития критического мышления, это очень важно, так как при выполнении теста с выбором верного ответа, есть вероятность случайного, необоснованного и необдуманного ответа.

Но такой вид диагностики значительно усложняет обработку полученных данных, так как необходимо анализировать каждый ответ. Чтобы объективно оценить ответы испытуемых, необходимо прибегнуть к экспертной оценке. У семиклассников, например тест позволяет оценить «умение находить недостающую информацию», а также «умение делать и оценивать логичные умозаключения», а у девятиклассников – «умение анализировать и делать заключение о причинах явлений», «умение обнаруживать релевантную информацию на фоне избыточной» [1, с.8].

Еще одним тестом критического мышления является тест-эссе Энниса-Виера, рассчитанный на возраст от 12–13 лет и старше. Испытуемому предлагается выступить в роли редактора газеты и ответить на письмо читателя. Ответ должен содержать 9 параграфов, 8 из которых соотносятся с параграфами письма читателя и должны отражать реакцию редактора на каждый из них, а также рассуждения, обоснование реакции. В последнем параграфе необходимо дать общую оценку письма и также написать свои рассуждения. На эссе отводится 40 минут. Важно отметить, что работа испытуемого проходит экспертную оценку согласно инструкции разработчиков. Для получения достоверных результатов, необходимо сделать так, чтобы работу проверило несколько независимых экспертов. В целом тест позволяет получить информацию о понимании испытуемым сути дела, причинно-следственных связей, точки зрения другого человека, а также способен ли он распознавать сверхобобщения, эмоциональные высказывания и противопоставлять им факты, аргументированные рассуждения. Эксперт может увидеть, насколько испытуемый логичен в своем ответе, оценить степень сформированности у него таких мыслительных операций как дедукция, индукция, анализ, синтез, обобщение [1, с.12].

Тест Л. Старки в адаптации Е.Л. Луценко рассчитан на возраст от 15 лет и содержит 27 заданий, где нужно выбрать один, наиболее подходящий вариант из четырёх, за исключением первого задания, там нужно выбрать наименее подходящий вариант. Тест содержит 17 субшкал и позволяет оценить общую сформированность критического мышления, на выполнение отводится 30 минут. Данный тест является достоверным, соответствует психометрическим требованиям надежности, валидности и дискриминативности [4, с. 68].

Одним из самых часто используемых тестов критического мышления считается тест Уотсона-Глейзера, который измеряет способности критического мышления и позволяет подбирать специалиста на конкретную должность, прогнозировать успешность работы и выявлять лидеров. Наиболее часто этот тест используют в юридической сфере при приёме соискателей на работу. Существует два варианта теста. В одном содержится 80 вопросов и на него отводится 1 час, в другом – 40 вопросов и время выполнения составляет 30 минут (самая современная версия, которая появилась в 2011 году). Тест Уотсона-Глейзера включает в себя вопросы из пяти областей: догадка, предположение, вывод, интерпретация и оценка аргументов. Следует отметить, что данный тест рассчитан на взрослых людей [1, с.15].

Еще один измерительный инструмент критического мышления учащихся начальной школы был предложен Углановой И.Л., Орел Е.А. и Брун И.В. в компьютерном варианте, в логике «систематического подхода к психодиагностическим измерениям» [6]. Данный тест состоит из набора игровых задач-сценариев, связанных с повседневным опытом детей, которые предлагаются для решения ребенку (придумать фантастического персонажа для выдуманной истории, придумать как оформить аквариум у себя дома и т.п.). Тест был проверен авторами-разработчиками на валидность и достоверность, показал хорошие результаты по этим параметрам [6]. Сложность его использования заключается в том, что он существует только в компьютерном варианте.

Для исследования русскоязычных испытуемых существует также тест «Повседневных умозаключений», который официально перевели на русский язык в 2004 году. В данный тест входит 35 вопросов с несколькими вариантами ответов. Рассчитан тест на учеников средней школы и позволяет оценить умение испытуемого рассуждать, анализировать и оценивать различные формы информации. По пятибалльной шкале оценивается анализ, дедукция, индукция, умозаключение, рассуждение, оценка, после чего считается общий балл по навыкам критического мышления [1, с. 11].

Заключение. На основе проведённого анализа можно сделать вывод о том, что все описанные методики можно использовать для исследования русскоязычной аудитории. При этом для дошкольников можно использовать методику И.В. Егорова и Н.А. Васьковой, для младших школьников и младших подростков – тест Дж. Кинчера, начиная с 7-го класса можно проводить диагностику при помощи теста-эссе Энниса-Виера, тестов Ю.Ф. Гущина с соавторами, Л. Старки в адаптации Е.Л. Луценко. Для взрослых же целесообразно воспользоваться тестами Уотсона-Глейзера или «Повседневных умозаключений», диагностику Л. Старки также можно применять, так как верхний возрастной порог для неё – 70-75 лет. Примечательно, что все описанные методики проверяют каждый из обозначенных выше компонентов критического мышления: умение работать с информацией, логически рассуждать, делать аргументированные выводы.

Заключение. Таким образом, существуют разные методики диагностики уровня развития критического мышления, большинство из которых имеют иностранное происхождение и уже потом были переведены и адаптированы к русскоязычной аудитории. Определенно, существует проблема диагностики критического мышления у младших школьников. Для данного возраста необходимо либо переводить и стандартизировать зарубежные тесты, либо создавать собственные.

Список литературы

1. Волков Е.Н. Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. № 3. С. 5-23.

2. Егоров И.В. Основания и принципы методики диагностики гражданского мировосприятия личности // Вестник Православного Свято-

Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология. 2015. № 4 (39). С. 142-148.

3. Егоров И.В., Васькова Н.А. Диагностика мировосприятия дошкольников // Социальная педагогика в современных социальных практиках [Текст]: Сборник научных статей VII Международного симпозиума. 21- 23 мая 2017г. / Научн. ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. С.129–142.

4. Луценко Е.Л. Адаптация теста критического мышления Л. Старки // Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2014. № 1110. С. 65-70.

5. Садова А.Р., Хиль Ю.С., Пащенко Т.В., Тарасова К.В. Измерение критического мышления взрослых: методология и опыт разработки [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11. № 4. С. 105-116. DOI: https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110409

6. Угланова И.Л., Орел Е.А., Брун И.В. Измерение креативности и критического мышления в начальной школе // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 6. С. 96-107. DOI:10.31857/S020595920011124-2

7. Фролова Е. В. Взаимосвязь стилевых особенностей восприятия с успешностью обучения студентов ВУЗов. / Е. В. Фролова // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 3 (52). С. 124-125.

Кулумбегова Марина Геловна,
ГБОУ Школа № 1474,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: markul15@yandex.ru

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлено исследование, посвященное проблеме развития мотивации к изучению итальянского языка в старшем школьном возрасте с акцентом на коммуникативный подход в процессе обучения языкам. Отмечается значимая роль применяемых методов обучения, приемов работы с обучающимися; обосновываются преимущества коммуникативного подхода, который акцентирует внимание на развитии мотивации при изучении итальянского языка. В статье также рассматриваются потенциальные преимущества использования аутентичных песен на итальянском языке для повышения мотивации и вовлеченности старшеклассников в учебный процесс.

Ключевые слова: мотивация изучения иностранных языков, итальянский язык, коммуникативный подход, развитие мотивации, методы обучения.

Введение. Сфера мотивации является динамичной и развивается в процессе жизнедеятельности личности. Она включает в себя внутренние стимулы личности, такие как мотивы, потребности и цели, а также способы их удовлетворения и осознание их значения [6, с. 105–108], [2, с. 218]. В

исследованиях Савенкова А.И., Поставнева В.М., Двойнина А.М., Поставневой И.В. также отмечается весомый вклад некогнитивных факторов в успешность обучения [3, с. 111], [5, с.71-72]. В старших классах важной задачей является развитие интереса к изучению иностранного языка, поскольку современные стандарты образования ставят перед преподавателями задачу по формированию у обучающихся широкого спектра компетенций и положительного отношения к изучению различных предметов.

Анализ современной психолого-педагогической теории и практики преподавания итальянского языка выявляет противоречия между интересом обучающихся к языку и недостаточной удовлетворенностью их базовых запросов на освоение языка. Неумение найти мотивацию к изучению иностранного языка отрицательно влияет на процесс обучения, в то время как повышение мотивации способствует развитию коммуникативной готовности и формированию иноязычной коммуникативной компетенции [8].

Целью данного исследования является выявление особенностей структуры мотивации изучения итальянского языка в старшем школьном возрасте и психолого-педагогических условий ее развития в процессе обучения учащихся старших классов на основе выполнения дополнительного комплекса специально разработанных упражнений, в которых находит применение коммуникативный подход. Для этого определяются предпосылки и условия развития учебной мотивации в старшем школьном возрасте, проводится их диагностика, после чего производятся разработка и апробация экспериментальной программы психолого-педагогической поддержки формирования мотивации изучения итальянского языка данной ступени образования, после чего делаются выводы о её эффективности и даются психолого-педагогические рекомендации по развитию мотивации старшеклассников к изучению итальянского языка.

Методы исследования. В рамках исследования был проведён анализ психолого-педагогической литературы для систематизации опыта по проблемам мотивации личности и учения, а также специфики мотивации изучения иностранного языка. Теоретической основой исследования стали ключевые положения работ, описывающих способы реализации методологических основ формирования мотивации учебной деятельности, а также посвящённых формированию положительного отношения к учению. Для эмпирической части исследования использовался метод ретроспективной самооценки через анкетирование, разработанный для определения факторов, влияющих на мотивацию к изучению итальянского языка в среднем общем образовании. Были осуществлены наблюдение за учебным процессом, анкетирование, обобщение педагогического опыта и педагогический эксперимент, включающий апробацию разработанных упражнений на уроках в 10 и 11 классах у 2 экспериментальных групп и 1 контрольной группы для установления их влияния на уровень готовности к иноязычной коммуникации. Также в исследовании были применены статистические методы обработки данных, включая качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Результаты и дискуссия. Предлагаемая в рамках данной исследования методика, позволяющая определить любимые учебные задания и основные

мотивы обучающихся, а также уровень мотивации до и после выполнения заданий, дополнительно разработанных с учётом пожеланий обучающихся на основе аутентичных итальянских песен, включает следующие этапы: анкетирование (учащимся предлагается пройти 2 опроса для определения любимых учебных заданий и основных мотивов к изучению итальянского языка, а также для фиксации изменений в уровне мотивации изучения итальянского языка), выполнение специально подготовленных упражнений (учащиеся выполняют комплекс разработанных для них дополнительных учебных заданий на основе аутентичных итальянских песен) и повторный опрос для определения изменений уровня мотивации и степени удовлетворённости уроком итальянского языка.

Методика была апробирована следующим образом: 30 учащихся 10–11 классов школы № 1470, изучающих итальянский язык как второй иностранный, были разделены на 3 группы (2 экспериментальных и 1 контрольная). Участникам было предложено дважды пройти опрос, в котором они должны были заполнить анкету. В первый раз они проходили опрос до выполнения комплекса упражнений на основе аутентичных итальянских песен, во второй раз – после него. Опрос состоял из 16 вопросов, в которых учащимся предлагалось рассказать о причинах посещения уроков итальянского языка и оценить по шкале от 1 до 5 различные варианты ответа на вопрос, почему они ходят на занятия. В рамках опроса учащимся было предложено оценить по шкале от 1 до 5 влияние различных факторов на их мотивацию к изучению итальянского языка, чтобы таким образом определить, какие факторы сами учащиеся считают релевантными для повышения мотивации изучать итальянский язык. Варианты ответов позволяли определить уровень внутренней мотивации (познания, достижения и саморазвития), внешней мотивации (самоуважения, интроецированная и экстернальная), а также отрицательной мотивации.

После того как обучающиеся прошли опрос, им было предложено выполнить задания комплекса упражнений на основе итальянских песен. Затем обучающиеся повторно прошли опрос. Перед опросом был проведён инструктаж в свободной форме по поводу заполнения бланка с опросом. Оба опроса были проведены в групповой форме в двух экспериментальных и одной контрольной группе со строгим соблюдением временного регламента. Комплекс упражнений было предложено выполнить только двум экспериментальным группам.

Полученные в ходе опросов результаты были подвергнуты кластерному анализу: было осуществлено разделение участников на группы с общими признаками на основании их ответов.

После анализа ответов обучающихся на первый опрос были получены следующие результаты: У 25% опрошенных (5 обучающихся, в том числе 3 из экспериментальной группы 1, 2 из экспериментальной группы 2) зафиксировано присутствие всех трёх типов внутренней учебной мотивации и одновременно внешней мотивации, отрицательная мотивация отсутствует; у 15% респондентов (3 обучающихся, в том числе 2 из экспериментальной группы 1, 1 из экспериментальной группы 2) внутренняя мотивация (итальянский язык представляется престижным, даёт шансы на успешное трудоустройство,

позволяет общаться с носителями языка и чувствовать себя комфортно в Италии во время отдыха или обучения), доминирует над внешней; у 45% опрошенных (9 обучающихся, в том числе 4 из экспериментальной группы 1, 5 из экспериментальной группы 2) преобладает внешняя регуляция, т.е. их отношение к учебе зависит от внешних требований и контроля со стороны учителей и родственников; у 10% (2 обучающихся, в том числе 1 из экспериментальной группы 1, 1 из экспериментальной группы 2) внутренняя мотивация находится на среднем уровне, при этом внешняя мотивация также слабо выражена. Согласно полученным данным, учащиеся с высокой внутренней мотивацией имеют самую высокую успеваемость.

Для повышения мотивации к изучению итальянского языка обучающимся был предложен комплекс специально разработанных упражнений на основе аутентичных итальянских песен в рамках коммуникативного подхода. Коммуникативный подход является одной из ключевых стратегий, ориентированных не только на развитие коммуникативных навыков, но и на повышение мотивации обучающихся к изучению иностранных языков. Учебные материалы, используемые в рамках этого подхода, отличаются разнообразием и основываются на работе с текстами, выполнении коммуникативных задач и воссоздании реальных бытовых ситуаций общения. В центре внимания оказываются потребности обучающихся в применении грамматических и лексических навыков на практике, в контексте взаимодействия в жизненных ситуациях. Особую роль в этом подходе играют аутентичные материалы: журналы, рекламные объявления, газеты, которые позволяют обучающимся смоделировать погружение в среду носителей языка.

Коммуникативный подход к обучению иностранного языка представляет собой комплексную стратегию, в рамках которой производится не только развитие языковых навыков, но и создание мотивации к изучению данного языка. Использование разнообразных учебных материалов, ориентированных на практическое использование языка, и активное вовлечение обучающихся в процесс общения друг с другом способствуют успешному преодолению языковых барьеров, что повышает интерес обучающихся к взаимодействию с представителями иноязычной культуры. Коммуникативный подход позволяет повышать и поддерживать на высоком уровне интерес обучающихся к изучения иностранного языка, поскольку он способствует развитию профессионального интереса, осознанию значимости приобретаемых знаний, навыков и умений, обеспечивает высокую эмоциональную насыщенность занятия [1], [4], [9].

В рамках специально разработанного для обучающихся комплекса упражнений по развитию мотивации изучения итальянского языка старшеклассникам был предложен комплекс упражнений из 6 упражнений на актуальные для старшеклассников темы на итальянском языке. Уроки были построены по следующей методике: на подготовительном этапе оценивался уровень языковой компетенции и устанавливались цели обучения для развития коммуникативных навыков; на основном этапе урока производились развитие навыков общения, работа с аутентичными материалами (песнями на итальянском языке), осуществлялись ролевые игры и групповая работа для

улучшения коммуникативных навыков; заключительный этап урока был посвящён оценке и самооценке достигнутых результатов, коррекции ошибок, выполнении дополнительных заданий и рефлексии, в соответствии с методикой З. Хейдари-Пур и А. Хоссейни [7].

После выполнения комплекса упражнений были получены следующие результаты опроса: у 45% опрошенных (9 обучающихся, в том числе 5 из экспериментальной группы 1, 4 из экспериментальной группы 2) зафиксировано присутствие всех трёх типов внутренней учебной мотивации и одновременно внешней мотивации, отрицательная мотивация отсутствует; у 25% респондентов (5 обучающихся, в том числе 2 из экспериментальной группы 1, 3 из экспериментальной группы 2) внутренняя мотивация (итальянский язык представляется престижным, даёт шансы на успешное трудоустройство, позволяет общаться с носителями языка и чувствовать себя комфортно в Италии во время отдыха или обучения), доминирует над внешней; у 25% опрошенных (5 обучающихся, в том числе 2 из экспериментальной группы 1, 3 из экспериментальной группы 2) преобладает внешняя регуляция, т.е. их отношение к учебе зависит от внешних требований и контроля со стороны учителей и родственников; у 5% (1 обучающий из экспериментальной группы 1) внутренняя мотивация находится на среднем уровне, при этом внешняя мотивация также слабо выражена. Сопоставление результатов первого и второго опроса показывают, что применение комплекса упражнений повысило уровень мотивации обучающихся обеих экспериментальных групп повысился, в то время как уровень мотивации контрольной группы остался на прежнем уровне, вследствие чего использование данного комплекса заданий следует признать эффективным.

Заключение. В ходе исследования было установлено, что в структуре мотивации изучения итальянского языка у учащихся старших классов являются следующие мотивы: возможность использования в будущей карьере, желание путешествовать и общаться с носителями итальянского языка, участие в международных образовательных программах, языковых стажировках в Италии, интерес к культуре Италии. Основными факторами, оказывающими негативное влияние на уровень мотивации, согласно ответам респондентов, являются отсутствие возможности общаться с носителями языка, избыток адаптированных текстов и отсутствие аутентичных, отсутствие системы поощрений и наград за успехи в изучении языка, недостаток времени на изучение языка из-за высокой загруженности в школе, стресс и усталость, отсутствие целей и планов на будущее.

Использование аутентичных песен на итальянском языке оказывает положительное воздействие на уровень мотивации обучающихся и позволяет учителю предлагать им разнообразные задания, способствующие повышению уровня владения итальянским языком у обучающихся. Для поддержания высокой мотивации к изучению итальянского языка рекомендуется поддерживать обучающихся, признавая их успехи и достижения; создавать комфортную учебную среду для усвоения материала; поощрять самостоятельность, активность и инициативу обучающихся, предлагая

творческие задания и рассказывая о перспективах изучения итальянского языка; получать обратную связь от обучающихся и учитывать их пожелания по оптимизации процесса обучения; выявлять и устранять негативные факторы, влияющие на уровень мотивации к изучению итальянского языка.

Список литературы

1. Ветчинова М.Н. Теоретические аспекты формирования коммуникативной компетенции студентов вузов в рамках компетентностного подхода // Язык и культура. 2021. № 53. С. 145-161.
2. Горская Н.Е. Теоретические подходы к исследованию структуры мотивации личности // Вестник ИрГТУ. 2015. №1 (96). С. 217-220. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-issledovaniyu-struktury-motivatsii-lichnosti (дата обращения: 17.02.2023).
3. Двойнин А.М., Савенков А.И., Поставнев В.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников // Вопросы психологии, 2020. № 6. Т. 66. С. 106-116.
4. Касаткина Н.Н. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2003. 20 с.
5. Поставнев В.М., Поставнева И.В., Двойнин А.М., Романова М.А. Общие и частные когнитивные способности как предикторы академической успешности ребенка на ранних этапах образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. 2020. № 4 (54). С. 64-73.
6. Синякова О.Т. Влияние условий окружающего мира на развитие мотивационной сферы личности подростка // Акмеология. 2012. С. 105-108.
7. Хейдари-Пур З., Хоссейни А. Мотивация и ее роль при обучении иностранному языку // Известия ВГПУ. 2019. №7 (140). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-ee-rol-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 26.02.2024).
8. Anjomshoa, L., and Sadighi, F. The importance of motivation in second language acquisition. International Journal on Studies in English Language and Literature, 2015 3(2): 126-137.
9. Суннатова Р.И. Опыт удаленного школьного обучения: возможные риски для успешности социализации обучающихся // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 9 (77). С. 69–75.
10. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. - М.: Юрайт, 2019. - 334 с.

Курганова Елена Анатольевна,
кандидат психологических наук, доцент департамента психологии
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: KurganovaEA@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКА КАК СУБЪЕКТА МОРАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье раскрывается проблема развития подростка как субъекта моральной регуляции. Показаны закономерности морально-нравственного развития и освоения актуальных для подростка моральных норм. Выявлены значимые различия в ориентации подростков на моральные и конвенциональные нормы, а также различия в отношении подростков к нарушению моральных норм в ситуациях со сверстниками и взрослыми. Данные проведенного исследования определили круг наиболее важных для подростков моральных норм. Так наиболее значимой моральной нормой в общении со сверстниками для обучающихся подросткового возраста является норма ответственности, а в процессе общения со взрослыми моральные нормы помощи и щедрости.

Ключевые слова: моральная регуляция, морально-нравственное развитие, моральные нормы, конвенциональные нормы.

Современный подросток в среде образовательной организации имеет широкие возможности для реализации собственных потребностей и способностей. В процессе участия в разных видах деятельности он находится в постоянном взаимодействии с одноклассниками и учителями, выступает субъектом общения и морального выбора. Поэтому школа является важной площадкой, где он прежде всего реализует себя как субъект морально-нравственной регуляции.

Дадим краткую характеристику морально-нравственного развития в подростковом возрасте. Именно в данном возрасте возникают качественные преобразования морально-нравственной и ценностной сфер. Это выражается в понимании содержания широкого спектра моральных норм, формировании и расширении морально-ценностных представлений, суждений, повышении возможностей для их реализации в предполагаемых и реальных обстоятельствах. Несмотря на то, что уже в младшем школьном возрасте ребенок выступает субъектом моральной регуляции и есть ряд моральных норм, которые он достаточно активно осваивает, все же в подростковом возрасте число моральных норм значительно расширяется, появляются те виды, которые были не особенно актуальны для младшего школьника. Освоение содержания многих моральных норм тесно связано с референтной группой, на которую направлено внимание подростка и где ему важно проявить себя субъектом и носителем определенных норм и ценностей. Прежде всего отметим, что в среде референтной группы, к которой принадлежит подросток, он имеет возможность реализовать нормы «кодекса товарищества», умение держать слово, обещание, быть солидарным.

Также важным аспектом становления подростка как субъекта моральной регуляции является способность личности нести ответственность за свой моральный выбор. Теории морального развития Л. Колберга, Ж. Пиаже показывают, что становление субъектности в сфере морального развития проходит сложный путь, от абсолютной ориентации на последствия поступка и выраженность силы наказания за него, до зрелого понимания мотивов и намерений совершенного поступка. Именно подросток и юноша активно осваивают данный процесс. В подростковом возрасте повышается осознанность

и ответственность за собственные поступки, стирается расхождение между знаниевым компонентом морального развития и поведенческим. Для подростков и юношей обсуждение сущностных характеристик моральных понятий является важным направлением для обсуждений и размышлений.

Таким образом, важной задачей в области становления подростка как субъекта моральной регуляции является сближение когнитивного и поведенческого компонентов. Следование в реальных ситуациях собственным представлениям и усвоенным моральным нормам зависит от совокупности факторов: среди которых преобладающая мотивация поведения (стремление к успеху, желание избежать неудачи) [4], направленность морально-нравственных переживаний, морально-нравственный опыт.

По данным Д. А. Леонтьева ценности культурально предзаданы, но отношение к ним личность формирует сама и именно в подростковом возрасте начинает интенсивно происходить выбор приоритетных ценностей, идеалов, собственных нравственных критериев [3].

Механизмы развития моральной регуляции младших школьников и подростков изучали Т. В. Драгунова, Д.Б. Эльконин, Г. А. Собиева [6, 8]. Авторами отмечаются такие особенности в моральном понимании ситуации подростками как переоценка собственного морально-нравственного поведения и недооценка моральных поступков окружающих. Мы можем констатировать, что подростку легче дать моральную оценку поступку другого человека, сверстника или взрослого, и он делает это на более высоком уровне, нежели самоанализ и самооценку собственных поступков. То же происходит с оценкой черт личности другого человека и самооценкой собственных. По окончании подросткового возраста предполагается, что личность уже будет иметь достаточный уровень морально-нравственных знаний, иметь положительное отношение к моральным нормам и ценностям, и следовать им в ситуациях нравственного выбора.

К старшему подростковому возрасту полностью сформирована способность внутренних факторов регулирования собственного поведения. Если к концу дошкольного возраста ребенок преодолевает эгоцентрическую позицию и демонстрирует децентрацию как важную интеллектуальную характеристику, то еще до младшего подросткового возраста остаются явления морального эгоцентризма, и моральная децентрация формируется сложнее [5]. В подростковом возрасте уже интериоризированы основные морально-нравственные нормы.

В нашем исследовании была поставлена цель изучить особенности моральной регуляции обучающихся подросткового возраста. Базой исследования являлось Муниципальное образовательное учреждение «Гимназия г. Раменское». Выборку исследования составили подростки 14–15 лет в количестве 60 человек. Использовали следующие диагностические методики: «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С.Бубновой [1]; «Оцени поступок» Е.А. Кургановой, О.А. Карабановой (модификация для подросткового возраста) [2].

По мнению Е. С. Середович, О. В. Киселевой, в подростковом возрасте активно формируется морально-ценностная сфера, этот возраст является

сензитивным периодом ее становления; ценностные ориентации характеризуют выбор подростков в моральных ситуациях, влияют на моральную регуляцию поведения [7]. Это и обусловило выбор методов диагностики. Диагностика ценностных ориентаций подростков позволила выявить, что для обучающихся важно в первую очередь, на что они ориентируются в ситуациях морального выбора. Было установлено, что наиболее важными ценностями для подростков, входящих в нашу выборку, являются социальные ценности (признание, уважение людей, помощь другим людям) и индивидуалистическая ценность (приятное время препровождения). Наименее важными ценностями являются эстетическая ценность (поиск и наслаждение прекрасным) и социальные ценности (высокий социальный статус и управление людьми, социальная активность).

Анализ результатов по методике «Оцени поступок» позволил выявить, на какой вид социальных норм в большей степени ориентированы подростки. Сопоставление процентной выраженности в ориентации подростков на разные виды норм показало, что моральные нормы для них более важны по сравнению с конвенциональными. К конвенциональным нормам относятся правила этикета, гигиены, регламент и инструкции, которые поясняют, как нужно правильно себя в общественном месте, учреждении и др. На рисунке 1 представлено сопоставление процентной выраженности ориентации подростков на разные виды конвенциональных и моральных норм.

Рисунок 1 - Ориентация на конвенциональные и моральные нормы у обучающихся подросткового возраста

Анализ данных позволяет заключить, что подростки больше ориентируются на моральные нормы, чем на конвенциональные. Так по трем из шести ситуаций, предполагающих ориентацию на моральные нормы, более 54% подростков отвечают, что нельзя нарушать моральные нормы, тогда как в ситуациях, связанных с конвенциональными нормами, только в одной из шести ситуаций более половины подростков (57%) считают, что нарушение

невозможно. Статистический анализ данных позволил выявить значимость различий по ориентации подростков в большей степени на моральные нормы по сравнению с ориентацией на конвенциональные на уровне $P \leq 0,05$.

Учитывая возрастные особенности подросткового возраста в снижении авторитета взрослых и предпочтении общения со сверстниками, можно предположить, что и моральные нормы для обучающихся подросткового возраста будут больше соблюдаться по отношению ко сверстникам, чем к взрослым. И действительно, эта закономерность ярко видна на рисунке по моральной норме ответственности перед сверстниками (большинство подростков, а именно 74%, считает, что нельзя ни в коем случае нарушать эту норму). Мы выявили, что тенденция в моральном поведении по отношению к взрослым и сверстникам в связи с возрастными особенностями наблюдается не со всеми моральными нормами. Обучающиеся подросткового возраста считают, что нельзя ни в коем случае нарушать норму помощи и щедрости по отношению к взрослому, тогда как в отношении сверстника подростки дают менее категоричные ответы. И количественные различия между подростками, которые готовы следовать данным нормам по отношению к взрослым и к сверстникам, отличаются в два и более раза. Таким образом, можно констатировать, что несмотря на то, что в рамках возрастных особенностей подросток ориентирован на сверстников, моральное поведение и следование моральным нормам зависит от контекста ситуации, в которой значимыми могут выступать как взрослые, так и сверстники.

Список литературы

1. Бубнова С.С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности // Методы психологической диагностики. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1994. Вып. 2. С. 144 – 157.

2. Курганова Е.А., Листик Е.М. Специфика моральной регуляции у подростков, обучающихся в профильных классах // Сб. научн. тр. V Международной научно-практической онлайн-конференции «Психология одаренности и творчества», Москва, 2023. С. 136-143.

3. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. №1. С. 13 – 25.

4. Листик Е.М. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Учебник и практикум / Сер. 58 Бакалавр. Академический курс. (2-е изд., испр. и доп) Москва, 2019. 215 с.

5. Молчанов С.В., Алмазова О.В., Поскребышева Н.Н. Моральные суждения подростков с разным уровнем психологического благополучия // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. №4. С. 22–35.

6. Смагина Е.Н. Особенности эмоционального принятия некоторых моральных ценностей и когнитивной оценки ситуаций морального выбора 14-15-летними подростками // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2021. Т. 38. С. 83–99. [Электронный ресурс]: URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47460690 (Дата доступа 12.03.2024)

7. Середович Е.С., Киселева О.В. Сравнительный анализ уровней развития морального сознания, личностной автономии и ценностных ориентаций у подростков и юношей // Reflexio. 2019. Т. 12, № 2. С. 92–105. [Электронный ресурс]: URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41746806 (Дата доступа 10.02.2024)

8. Савченков В.И. Интегрированное прагматическое морально-нравственное воспитание старшеклассников // Проблемы современного образования. 2020. №1. С. 119–125. [Электронный ресурс]: URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42769665 (Дата доступа 18.02.2024)

Лазарев Артем Станиславович,
ГБОУ Школа № 962,
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: toothymonkey@mail.ru

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СНИЖЕНИЕ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА ОБУЧАЮЩИХСЯ И УЧИТЕЛЕЙ

Проблема снижения учебной и внеучебной активности актуальна в реалиях современной школы и наш опрос был нацелен на выявление факторов, влияющих на сформированность желания учиться и участвовать во внеучебных мероприятиях. Специально, для обеих групп были разработаны 2 формы анкеты, направленные на выявление возможных причин. Полученные результаты показали согласованность в представлениях о причинах низкой учебной и внеучебной активности у учителей и обучающихся, а именно отсутствие или низкие показатели взаимопонимания между учителем и учениками, неактуальность внеучебных событий и непонимание учеником смысла своего участия.

Ключевые слова: нежелание учиться, участие во внеучебных мероприятиях, причины снижения активности.

В современном образовательном процессе одной из важных проблем является снижение учебной и внеучебной активности учащихся. Многие авторы обращают внимание на факторы, которые могут способствовать этому явлению. Например, А.С. Фомиченко приводит детальный анализ индивидуальных характеристик учителей. Особое внимание уделяется таким аспектам их работы, как эмоциональная поддержка учеников и стимулирование их успехов в учебе, которые могут служить надежным фундаментом для мотивации школьников к активному участию в учебном процессе и достижению высоких результатов в учебе [6, с. 40]. Также в исследовании Ю.В. Клепач, Т.В. Рубцовой выделено, что учащимся подросткового возраста важны следующие аспекты: личная заинтересованность в учебном предмете, легкость его усвоения, связь предмета с будущей профессиональной деятельностью и отношение учителей [1, с. 67].

При рассмотрении актуальности вопроса о внеучебной активности мы можем обратиться к работе А.В. Кузнецова, где внеучебная активность подростков проявляется не только в его настроенной на успех позиции и повышенной мотивации к учебе, но также в участии в общественно значимых мероприятиях, конкурсах и других активностях [2, с.162].

Опираясь на необходимость повышения показателей включенности учеников в учебную и внеучебную активность была поставлена цель созданной анкеты. Специально, для обеих групп были разработаны 2 формы анкеты, совместно с Р.И. Суннатовой, направленные на выявление возможных причин снижения учебной и внеучебной активности. В опросе приняли участие 30 педагогов и 58 учащихся, в возрасте 15–16 лет.

Целью опроса было выявить и проанализировать различия в представлениях учеников и учителей о причинах снижения и учебной и внеучебной активности. Нами были сформированы рейтинги, наиболее актуальных по мнению учителей и учеников, причин снижения учебной активности, из которых были выделены 3, набравших большую сумму баллов.

Таблица 1 – Причины снижения учебной мотивации (n=88; в баллах)

№	Причина (учителя, n=30)	Баллы	Причина (ученики, n=58)	Баллы
1	Низкая познавательная активность	130	Неинтересно учиться по некоторым предметам	275
2	Снижение престижа успешной учебы	123	Нет взаимопонимания между учеником и учителем.	270
3	Высокая тревожность	120	Трудно сфокусировать внимание на уроке	232
4	Отсутствие взаимопонимания между учеником и учителем	114	Ребятам некомфортно в классе.	178
5	Страх получения неудовлетворительной оценки	111	Беспокоятся получить плохую оценку	174
6	Неумение "сидеть и учиться"	108	Сильное волнение при проверке знаний	168
7	Неконструктивное участие родителей	104	Не могут оценить свои способности по достоинству	163
8	Несправедливые оценки	92	Не хватает понимания родителей по вопросам учебы в школе	138
9	Отсутствие дружеских отношений	83	Отличники – сегодня не популярны	116
10	Заниженная самооценка	66		

Выявлено, что педагоги особенно выделяют низкую познавательную активность. Возможно, учителя обладают теоретическими аспектами формирования познавательной активности, но не всегда могут применить их на практике, так как одной из их задач является формирование этой познавательной

активности. Вторым пунктом: снижение престижа успешной учебы, что может быть вызвано популяризацией в социальных сетях, СМИ и среди ученического сообщества идеи о том, что не все предметы или не все знания пригодятся в будущем.

При анализе ответов учеников, было выявлено: отсутствие заинтересованности в некоторых предметах, а также отсутствие взаимопонимания между учителем и учеником. Третьей причиной школьниками было отмечено, что трудно сфокусировать свое внимание на уроке, что в данном случае может иметь несколько трактовок и необходимо дальнейшее более глубокое изучение этого вопроса.

В анкетах были вопросы о способах повышении учебной и внеучебной активности. По полученным результатам учителя выделили использование хобби/интересов ребенка в образовательном процессе, анализ наиболее встречающихся ошибок по проделанной работе и улучшение взаимопонимания с учеником. В ситуации учащихся, выделены: взаимопонимание при общении с учителем, новые интересные форматы уроков и объяснение учителем ошибок по проделанной работе в конце уроков. Важно отметить, что для более успешной учебы обеим сторонам необходимо взаимопонимание друг с другом, а также объяснение учителей об ошибках, сделанных школьниками в учебных заданиях.

Исследования О.И. Ларионова показывают, что внедрение гуманистических принципов обучения (включая установление доверительной обстановки, развитие позитивных взаимоотношений, подчеркивание значимости индивидуального вклада, а также развитие навыков и умений) способствует повышению мотивации подростков [3]. Как показано в исследовании Е.В. Фроловой [7, с.124], качество образования и успешность обучения также определяется индивидуализацией процесса обучения, что строится на основе учета когнитивно-стилевых характеристик учащихся. В исследовании В.М. Поставнева и И.В. Поставневой показаны возможности доверительности во взаимодействии учителей и родителей, способствующие благополучию школьников [4, с.27]. В исследовании Р.И. Суннатовой выявлено, что конструктивность взаимоотношений педагогов с обучающимися, способствует становлению субъектности обучающихся и в учебной, и во внеучебной деятельности [5, с.90]. Что согласуется с результатами, полученными в ходе опроса.

Таблица 2 – Причины снижения внеучебной активности (n=88; в баллах)

№	Причина (учителя,n=30)	Баллы	Причина (ученики,n=58)	Баллы
1	Неактуальность мероприятия для ученика	130	Непонимание, зачем участвовать, какая польза, интерес	248
2	Непонимание смысла школьником своего участия	109	Событие /мероприятие не имеет значения для школьника	173
3	Мнение родителя о "бесполезности"	98	Переживания, что могут провалиться при участии в мероприятии	142

4	Мнение одноклассников о "ненужности" участия	98	Одноклассники считают, что бессмысленно участие	137
5	Страх неуспешности	96	Не нравится, как педагог предлагает/заставляет участвовать	78
6	Заниженная самооценка	93	Родители считают, что участие бесполезно	60
7	Излишний напор на ученика со стороны взрослых	82		
8	Негативное отношение школьников к мероприятию	74		

Целесообразность и нужность участия школьника во внеучебных мероприятиях может быть рассмотрено как не значимое по ряду причин: отсутствие понимания ценности и пользы таких мероприятий для развития ребенка, сомнения в их эффективности, недостаточная осведомленность о целях мероприятия или особенности личных предпочтений и убеждений родителей школьников. Для учеников крайне важно осознавать цель своего участия во внешкольных мероприятиях по нескольким причинам. Во-первых, это способствует развитию их социальных навыков и умения общаться, что является важным аспектом для успешной адаптации в обществе. Во-вторых, осознание смысла участия помогает школьникам осознать ценность сотрудничества в совместной деятельности и личностного развития, что способствует формированию ценностных установок.

В анкету были включены вопросы, касающиеся способов повышения внеучебной активности. По мнению учителей, необходимо создать систему стимулов и бонусов, предложить выбор мероприятий и совместное планирование, что может положительно сказаться на активности учеников, ведь при таком подходе будут учтены интересные идеи и мнения о событиях самих школьников.

Исходя из полученных результатов, необходима переработка системы оповещения и поощрения школьников за активное участие во внеучебных мероприятиях. Ученики заинтересованы в совместном планировании мероприятий, что будет способствовать успешности мероприятий. Кроме того, участие учеников в процессе планирования позволит им продемонстрировать свою ответственность, развить навыки коммуникации и совместной работы, что способствует их личностному росту.

Выводы:

1. Основными причинами снижения учебной активности является отсутствие или недостаточное взаимопонимание между учителем и учеником, снижение престижа успешной учебы, а также низкая познавательная активность учащихся.

2. С точки зрения респондентов, улучшение взаимопонимания между учителем и учеником, анализ ошибок, сделанных учениками в учебных заданиях и учет интересов/хобби обучающихся могут способствовать повышению учебной активности.

3. Позиция школьников и педагогов в определении ресурсов повышения активности во внеучебных мероприятиях одинаковы – при планировании мероприятий, необходимо подключать учащихся и учитывать их интересы.

Список литературы

1. Клепач Ю.В., Рубцова Т.В. Особенности мотивации учебной деятельности подростков // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 6(28). С. 63-72. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=41499574 (дата обращения: 05.03.2024)
2. Кузнецова А.В., Буянова И.Б. Роль внеучебной деятельности в формировании социальной активности старшеклассников // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: матер. Всерос. научно-практич. конференции. 2019. № 7. С. 160-165. EDN LKSTSW.
3. Ларионов О.И. Развитие мотивации учебной деятельности школьников подросткового возраста: На материале дисциплин биологического цикла: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2004. 205 с.
4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.
5. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сборник статей. Под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО. 2021. С. 89–92.
6. Фомиченко А.С. Взаимоотношения в системе «учитель—ученик» как условие успешности учебной деятельности школьников // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 5. С. 39–47. DOI: 10.17759/pse.2017220505
7. Фролова Е.В. Взаимосвязь стилевых особенностей восприятия с успешностью обучения студентов ВУЗов // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 3 (52). С. 124-125.

Листик Е.М.
доцент, кандидат психологических наук,
ГАОУ ВО МГПУ, Москва
E-mail:ListikEM@mgpu.ru
Кудрявцева Е.Л.
кандидат педагогических наук,
E-mail: ekoudrjavtseva@yahoo.de

ОРГАНИЗАЦИЯ ИММЕРСИОННЫХ ПУТЕШЕСТВИЙ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлен новый подход к работе с текстом в широком смысле этого слова. Иммерсионное чтение и путешествия помогают

читателю пошагово погрузиться в текст, который понимается как любой объект, ситуация, поведение человека. Работа с текстом основана на использовании модели «Пирамида самоактуализации личности», разработанной Е.Л. Кудрявцевой и Р.И. Кузьминовым. Применение данной модели в работе с обучающимися младшего школьного возраста позволяет развивать их субъектность, вдумчивое отношение к работе с текстом.

Ключевые слова: иммерсионное путешествие, иммерсионное чтение, младший школьный возраст, пирамида самоактуализации личности

The article presents a new approach to working with text in the broadest sense of the word. Immersion reading and travel help the reader step by step to immerse themselves in the text, which is understood as any object, situation, human behavior. The work with the text is based on the use of the "Pyramid of self-actualization of personality" model developed by E.L. Kudryavtseva and R.I. Kuzminov. The use of this model in working with primary school students allows them to develop their subjectivity, thoughtful attitude to working with text.

Keywords: immersion journey, immersion reading, primary school age, pyramid of self-actualization of personality.

21 век ставит перед системой образования новые задачи поиска способов и средств передачи знаний обучающимся. Научно-технический прогресс предлагает в качестве инструмента использовать искусственный интеллект, виртуальную реальность, но это не отменяет возможности и даже необходимости использования в качестве объектов – предметы и явления реального мира.

Доступность интернет-ресурсов для детей на телефонах и компьютерах создает определенные предпочтения в выборе каналов получения информации (например, ютуб, ТикТок и др.) и способов ее подачи (короткие видеосюжеты, имитирующие предпочитаемое сегодня; только проблемных задач к видео на ТикТок и ютуб юным зрителям никто не ставит, не помогает ребенку и самому задавать вопросы, что можно расценить как лакуну на рынке, которую, кстати, уже давно и успешно закрывает иммерсионное прочтение видео-сюжетов по методу иммерсионного чтения).

Учитывая особенности психического развития в дошкольном и начале младшего школьного возрастов, когда между желанием и его реализацией стоит необходимость в скорости достижения, именно короткие видеосюжеты становятся для детей наиболее предпочитаемыми, не требующими большой концентрации внимания, глубоких мыслительных процессов (поскольку являются развлекательными). Это все приводит к тому, что дети привыкают выбирать только то, что не требует погружения и обдумывания в процессе получения новых впечатлений (впечатления не перерастают в знания и опыт, затрагивая только эмоциональную сферу). В итоге, ни о каком реальном самообразовании и системном развитии через наблюдение за процессами в окружающем мире не происходит. Таким образом, проблема погружения детей в текст (в том числе видео, как формат подачи текста), как объект познавательной, а не развлекательной деятельности, встроенный в процесс

освоения предметов и явлений окружающего мира, - становится задачей, актуальной для современной системы образования.

В данной статье мы рассмотрим возможности иммерсионных путешествий как образовательного формата и методики его реализации с обучающимися младшего школьного возраста. Что такое иммерсионное чтение? Это обращение мотивированного читателя (зрителя, слушателя) к тексту, предполагающее процесс его пошагового погружения в текст (текст понимается нами как любое сообщение, так и объект, явление, ситуация) [4]. Реальный мир мы также рассматриваем как текст, который требует погружения, изучения, «прочтения» (проектного, осваивающего и присвающего чтения).

В процессе иммерсионного прочтения взрослый (педагог или родитель) открывает перед обучающимися возможность не просто узнать что-то готовое (выучить наизусть рассказанное взрослым), а помогает превратиться в героев-исследователей, которые проходят путь открытий в процессе пошагового погружения в текст, углубленного освоения реальной и виртуальной действительности. В свою очередь, текст становится для героев-исследователей не просто объектом изучения, он открывается перед ними как субъект - помощник или проводник, ведущий к более глубоким уровням индивидуальных читательских подтекстов. В качестве текста для читателя-исследователя может выступать любая тема, объект, персонаж, явление по любой дисциплине, изучаемой в школе, а также личность самого читателя-обучающегося. Таким образом, иммерсионное прочтение и иммерсионное путешествие как формы работы с обучающимися младшего школьного возраста способствуют повышению осознания ими самоценности процесса образования, в том числе самообразования, и повышения мотивации детей к познанию себя и мира вокруг.

В образовательной организации можно организовать иммерсионные путешествия в рамках внеурочной деятельности. Локациями для иммерсионных путешествий могут выступать как территория внутри и около здания школы, так и за ее пределами (городская, лесопарковая зоны, метрополитен и др.). Иммерсионные путешествия могут быть органично включены в игровую, культурно-досуговую, исследовательско-познавательную деятельность не только в образовательной организации, но и входить в план мероприятий детского оздоровительного лагеря [2].

У детей младшего школьного возраста только формируется навык чтения. Им сложно понимать текст (особенно, если их заставляют сразу читать его вслух на скорость); нужно дольше вчитываться в него, учиться обнаруживать в нем себя и свои смыслы (становится героем предложенной в тексте истории, исследователем и путешественником – внутрь себя через описанную в тексте реальность). Поэтому задача педагога - помочь обучающимся увидеть текст как отражение окружающей их реальности, «приземлить» или даже «приподнять» рассказ до практики жизни ученика. Практика иммерсионного прочтения позволяет и педагогу, и обучающимся уйти от поверхностного взгляда на текст как сухой носитель информации к вчувствованию, осознанию и самостоятельному самомотивированному действию на основе текста.

Все иммерсионные путешествия строятся на основе Пирамиды самоактуализации, включающей в себя 8 уровней (см. рис. 1). Пирамида самоактуализации личности основана на подходах Э. Дейла, Р. Дилтса, цикла Бойда и др. [4]. Пирамида самоактуализации понимается нами вслед за ее авторами (Р.И. Кузьминов и Е.Л. Кудрявцева) как последовательность шагов, помогающих личности всмотреться и вчувствоваться в текст, осознать его, увидеть в нем отражение себя и мира вокруг (контекстов места, времени, событий в момент создания данного текста); проникнуть в под- и затексты и начать экологично действовать на основе «прочитанного».

Рисунок 1 - Пирамида самоактуализации

Прохождение всех уровней пирамиды самоактуализации позволяет обучающимся освоить текст и включить его кейсы в свою копилку опыта на 90-100%. В середине XX в. Эдгар Дейл разработал конус обучения на основе исследования эффективности способов обучения и выявил, что информация запоминается лучше всего при использовании метода обучения других и практических упражнений, тогда как самый неэффективный - простое чтение, лекция [3]. При помощи иммерсионного подхода именно прочтение становится для личности ниточкой Ариадны к новому Я, новым решениям и эффективным действиям.

В процессе вхождения в текст на первом уровне пирамиды самоактуализации младшие школьники учатся обращаться к личным ощущениям и доверять своему вариативному восприятию окружающей действительности (см. рис. 1). Здесь важно поддерживать и развивать то, что ребенок замечает вокруг: видит, слышит, ощущает на вкус, обонятельно и тактильно (если есть возможность исследовать «тест» в широком смысле этого слова всеми органами чувств). На этом уровне необходимо вызвать у обучающихся интерес к тому, что они могут открыть для себя в тексте как герои-исследователи. Это способствует развитию у младших школьников способности самостоятельно осуществлять поиск информации.

На втором уровне проникновения в текст можно задать детям вопрос о том, что они чувствуют, какие эмоции, эмоциональные состояния в данный момент. Здесь можно использовать вопросы на проживание увиденного и услышанного обучающимися, актуализации своего физического и эмоционального состояния по отношению к тексту – в том числе через выявление и реализацию контекстов (географических, историко-культурных и др.) Это помогает детям запоминать путь к информации вместо заучивания самой информации.

Чувственный опыт способствует переходу на третий уровень, связанный с анализом, интерпретацией информации. На данном этапе у обучающихся, привыкших к получению готовых знаний, могут быть сложности в построении вопросов (традиционно ученики отвечают на хрестоматийные вопросы педагога, здесь же им придется выстраивать собственные концепции прочитанного и ставить к ним свои индивидуальные запросы, неповторимые, как неповторим опыт каждого человека). Иммерсионные путешествия не предполагают правильных ответов и вопросов, касающихся конкретных знаний. Они влияют на развитие таких типов мышления, как логическое, критическое, дигитальное, превентивное, дизайнерское. Вдумчивая работа с текстом помогает осуществить поиск именно тех смыслов и содержания, которые будут полезны для каждого конкретного ученика. На третьем шаге у обучающихся формируется способность анализировать и интерпретировать информацию с учетом самого текста и контекстов (личность обучающегося и его ситуация – один из таких контекстов).

На четвертом уровне самоактуализации «Я хочу» (см. рис. 1), после сбора чувственного опыта и его проживания и осознания, происходит структурирование полученной информации. На данном уровне каждый герой-исследователь выделяет для себя ключевые мысли, цитаты, слова, образы для присвоения информации, соотнесения со своими желаниями и потребностями. По сути, текст становится проекцией личностных смыслов. На этом уровне каждый обучающийся в процессе иммерсионного путешествия ищет свой ответ на вопрос: «Зачем мне нужен этот текст, как он соотносится с моими интересами и потребностями, приземляется на мою практику жизни?». Этот этап приводит обучающегося к способности структурировать и развивать информацию.

На пятом уровне «Я знаю» перед героем-исследователем стоит задача саморефлесии – обращения к своему прошлому опыту с учетом вновь полученной и переработанной информации. Что я знал прежде и что узнал нового? Как это повлияло на мои представления о мире и себе? Педагог на этом этапе может актуализировать способности детей к саморефлексии в отношении текста (интерпретации текста), построения обучающимися собственных выводов о своей картине мира. Ошибки педагогов на этом уровне могут быть связаны с передачей обучающимся своей интерпретации текста и выводов – в том числе путем направленных вопросов с правильными и неправильными вариантами ответов («понимать этот текст можно только так и не иначе»). Младшие школьники в этом случае будут исходить из установки, что только учитель знает, как правильно, а я не знаю. В будущем они на всякий случай предпочтут «не знать» всегда и станут проявлять стойкую демотивацию к присвоению и

применению новой информации, даваемой педагогами, так как не будут видеть в ней себя и своих задач. Уровень «Я знаю» при успешном прохождении способствует формированию способности валидировать информацию (относительно себя, своих ценностей и своей картины мира).

Уровень «Я умею» предполагает применение младшими школьниками способности целенаправленно использовать информацию, полученную на предыдущих уровнях анализа и интерпретации текста, - для формирования гипотез действия и продумывания условий для их реализации. На этом этапе педагог может столкнуться с проблемами отказа обучающихся, так как никто до этого не учил их осуществлению подготовки к реальному действию на основе прочитанного текста. Здесь герои-исследователи переходят от уровня знаний к их практическому применению.

На уровне «Я могу» обучающиеся проверяют свои гипотезы, пробуют свои идеи на практике. Это уровень целенаправленной презентации информации с учетом потенциала целевой аудитории, которой данная презентация адресована («если я умею совершать на основании данного текста вот такое действие, то в каком месте и в какое время это допустимо с точки зрения моего окружения»).

Уровень «Я делаю/ действую» подразумевает готовность действовать самостоятельно, транслировать другим свои реальные знания, полученные в процессе иммерсионного путешествия, как рассказ о своем опыте. Человек, дошедший до данной ступени осознанного и экологичного взаимодействия с текстом, направлен на антиманипулятивное использование информации. Он никогда не применит текст для подавления другого индивидуума и не допустит подобного со стороны оппонента.

Рассмотрим пример одного из иммерсионных путешествий, которое в образовательной организации может провести педагог с обучающимися младшего школьного возраста. В этом возрасте актуальной задачей для развития личности является становление индивидуального морального сознания и морального поведения [1]. Поэтому педагог после обсуждения на уроке по литературному чтению рассказов Валентины Осеевой может предложить младшим школьникам совершить путешествие в мир межличностных отношений в школьной среде, понаблюдать за взаимодействиями между учениками на перемене, между учениками и учителем (первый уровень пирамиды самоактуализации «Я вижу, я слышу»), отметить, какие моральные нормы регулируют их поведение, какие нормы дети или взрослые нарушают в процессе взаимодействия. Для работы детям можно выдать раздаточный материал со списком шагов и вопросами, на которые можно ответить (а можно задать свои). Такая работа не предполагает заранее правильных ответов. Каждому обучающемуся предлагается работать самостоятельно.

На втором уровне «Я чувствую» младшим школьникам нужно ответить себе на вопрос, что они чувствуют, когда в процессе тех ситуаций, который каждый из них наблюдал на переменах или на уроке, моральные нормы нарушались или, наоборот, им следовали.

Третий уровень «Я понимаю» может включать вопросы, касающиеся рассуждений обучающихся (например, «Что ты думаешь по поводу

увиденного?», «Какое поведение было бы для тебя в похожей ситуации оптимальным и почему?»).

Уровень «Я хочу» позволит обучающимся разобраться в своих желаниях в связи с увиденной ситуацией при помощи вопросов (например, «Хочешь ли ты что-то изменить, внести предложения по поводу взаимоотношений ребят на перемене; педагога и ученика или класса на уроке?»). Важно дать обучающимся свободу высказывать свое мнение, наповнив, что аргументировать можно не только через факты, но и через свои ощущения, эмоции.

Следующий уровень «Я знаю» - обучающимся предлагается отрефлексировать все пройденные шаги и осуществить при необходимости поиск информации для реализации задуманного самим обучающимся, без подсказок со стороны педагога проекта (например, обучающийся может предложить сделать «Коробку обид», чтобы дети не хранили в себе обиды, расставались с ними и учились прощать обидчиков; и ему потребуется для этого осуществить поиск информации, как можно сделать эту коробку).

Следующий шаг «Я умею» связан с пониманием того, как можно сделать задуманное (например, «Коробку обид» и подбором необходимого материала). Реализация своей идеи и подготовка ее воплощения (например, диалог с учителем о том, где в классе можно разместить такую коробку) следует на шаге «Я могу».

И последний уровень «Я делаю» позволит каждому обучающемуся, который дойдет до него, рассказать о своей идее и воплотить ее (например, ученик может поставить «Коробку обид» в классе и рассказать ребятам, что это такое и как ее использовать, написать правила).

Таким образом, в процессе прохождения всех уровней самоактуализации у обучающихся происходит более осознанное отношение к тому, что они изучают, они проживают на каждом шаге и пропускают через себя тот текст, с которым проходит иммерсионное путешествие.

Список литературы

1. Курганова Е.А. Особенности ориентации на моральные и конвенциональные нормы в младшем школьном возрасте: дис. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук: 19.00.13 / Курганова Елена Анатольевна; МГУ им. М. В. Ломоносова. Москва, 2005. 194 с.

2. Курганова Е.А., Листик Е.М. Социально-психологическая адаптация детей старшего дошкольного возраста в детском оздоровительном лагере // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. №4. С. 36-39.

3. Dale, Edgar. Audio-Visual Methods in Teaching. 3 rd ed. - New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969. - 108 p.

4. Kudryavtseva E., Kuzminov R., Plyaskina O. Pyramid of self-actualization as a Lifelong Learning Model. 15th International Conference on Education and New Learning Technologies Palma, Spain. 3-5 July, 2023. (EDULEARN23) doi: https://doi.org/10.21125/edulearn.2023.0379 Pages: 1107-1112 Publisher: IATED ISBN: 978-84-09-52151-7 ISSN: 2340-1117 - About this

paper: https://library.iated.org/view/KUDRYAVTSEVA2023PYR?re=downloadnotallowed

Матвеева Виталия Алексеева,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: mkmvv5@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТИ В ОБЩЕНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА И ХАРАКТЕРИСТИКА ЕГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА В КЛАССЕ

В статье рассматривается проблема социального статуса ребенка и его связь с потребностью в общении. Представлены результаты по методикам, изучающих статус ребенка в школьном классе, его уровень потребности в общении, самооценки и самочувствия. И выполнен качественный анализ получившихся показателей, обучающихся 4-х и 5-х классов, что позволил подготовить рекомендации значимым взрослым, способствующие адаптации ребенка к школе.

Ключевые слова: статус, общение, адаптация к школе, дезадаптация.

Общение является неотъемлемой частью нашей жизни. Оно позволяет нам устанавливать отношения с окружающими, обмениваться информацией, выражать свои мысли и чувства. Для младшего школьника этот процесс является особенно важным и играет ключевую роль в его развитии и социализации.

«Потребность в общении — это внутренняя основа личных взаимоотношений между людьми. Эта основная социальная потребность возникает на самых ранних этапах человеческой жизни. Первоначально это потребность во взрослом человеке. С возрастом потребность в общении расширяется и углубляется как по форме, так и по содержанию. Дети начинают ее осознавать. При этом особенно остро проявляется потребность в общении со сверстниками, потребность в детском коллективе» [3, с. 34].

Новый этап развития потребности в общении наступает с момента «попадания» ребенка в школьно-ученический коллектив, с поступлением его в школу. Одной из особенностей потребности в общении младшего школьника является стремление к признанию и принятию своей личности. Потребность детей в признании и поддержке подчеркивается многими исследователями. М.И. Лисина подчеркивает, что «При ближайшем рассмотрении оказывается, что потребность детей в признании и поддержке — это их стремление к общению, потому что только в результате этой деятельности они могут получить от окружающих оценку своей личности и реализовать стремление к общности с другими людьми» [2].

Отметим, что «в первом – втором классах обучения мнение детей о своих одноклассниках практически полностью зависит от мнения учителя, но в последующие годы группа сверстников в определённой степени освобождается

от абсолютного влияния фигуры учителя, межличностные отношения приобретают более глубокую эмоционально личностную окраску, усиливаются структуры референтности и неформальной власти. И к концу младшего школьного возраста в группах детей уже наблюдаются предпосылки социометрических характеристик подростковых групп» [1, с. 217]. В исследованиях Р.И. Суннатовой было выявлено, что конструктивность взаимоотношений педагогов с обучающимися способствует становлению субъектности школьников не только в учебной деятельности, но и во взаимоотношениях с одноклассниками [5, с. 90], [6].

Наше исследование посвящено изучению социально-психологического ресурса адаптации младшего школьника к среднему звену образования. Цель которого заключалась в выявлении связи между личностными характеристиками учащихся начальных классов и особенностями их адаптации к школе. Согласно одно из гипотез исследования, мы предположили, что возможно, низкий социальный статус при низкой потребности ребенка в общении со сверстниками не будет рассматриваться как дезадаптация в школе. Для доказательства/опровержения гипотезы мы использовали несколько методик.

В сентябре 2023 года нами была проведена методика социометрия Дж. Морено в 4-х и 5-х классах общеобразовательной школы г. Москвы. В нашем исследовании принимали участие 92 обучающихся московской школы (4 и 5 классы).

По результатам методики социометрии были составлены социоматрицы и на их основе построены социограммы, позволяющие увидеть социометрическую структуру группы, малые группировки в классе.

Проанализировав ответы детей и частоту выбора определенных учеников, выявили количество обучающихся в каждой из социометрических групп. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели количества обучающихся 4-х и 5-х классов по социометрическим статусам (n=92)

Классы / Группы	4«З»	4«Ж»	5«Е»	5«Ж»
Лидеры – дети, получившие максимальное количество выборов.	5	4	5	3
Предпочитаемые - выше среднего значения выборов.	4	11	7	11
Принимаемые - ниже среднего.	9	5	8	6
Изолированные- не получившие выборы или набравшие минимальное количество выборов.	4	4	2	5

По результатам методики социометрии, нами были выделены ученики из всех классов, которые составили группу «изолированные», т.е. это дети, не

получившие выборы или набравшие минимальное количество выборов. В эту группу попали 15 учеников.

Для анализа потребности детей в общении мы использовали методику «Дембо-Рубинштейн». Коэффициент надежности альфа Кронбаха этой методики в нашей модификации показал 0,649.

Из всех 4 классов 7% детей показали низкий уровень потребности в общении, 54% - средний уровень, а 39% - высокий уровень потребности в общении. Методика «Дембо-Рубинштейн» выявляла не только уровень потребности в общении, но и уровень самооценки обучающихся и уровень их самочувствия. Среди всех 4 классов низкий уровень самооценки обнаружен у 9% учеников, средний уровень – у 52%, а высокий уровень – у 39% учеников. Также 8% учащихся показали низкий уровень самочувствия, 52% - средний уровень и 41% - высокий уровень самочувствия.

Исходя из результатов методики «Дембо-Рубинштейн» по шкале «потребность в общении», выявили, какой уровень потребности в общении у «изолированных» учеников. На основе качественного анализа выявлено, что из группы «изолированных» детей в количестве 15 человек: 2 ребенка показали низкий уровень потребности в общении, 10 учеников – средний, а 3 ребенка имеют высокий уровень потребности в общении.

Также мы проанализировали показатели «изолированных» учеников и выявили, какой процент составляют дети, попавшие в эту категорию, с разным уровнем самооценки и самочувствия. В таблице 2 представлено количество «изолированных» обучающихся с разным уровнем самооценки и самочувствия.

Таблица 2 - Количество «изолированных» обучающихся 4-х и 5-х классов (n=15)

Особенности самооценки			Характеристика самочувствия		
низкая	средний	высокая	низкий	средний	высокий
2	11	2	0	11	4

Проанализировав показатели по этим двум шкалам у обучающихся с низким социальным статусом и низкой потребностью в общении, выявили, что и уровень самооценки, и уровень самочувствия находится у обоих детей на среднем уровне. Также можем отметить, что ученики достаточно комфортно чувствуют себя в образовательной среде школы, что подтверждается педагогической характеристикой учителя. Они общаются с другими учащимися главным образом в контексте учебных задач, а свободное время проводят в основном одни или с одним другом в классе. В то же время, дети не сталкиваются с проблемами успеваемости или ненормативного поведения. Они не вступают в конфликты ни с одноклассниками, ни с учителями, проявляют активность на уроках. Ученики редко принимают участие в общешкольных мероприятиях, однако они активно посещают кружки и секции, предоставляемые в рамках дополнительного образования. В исследовании В.М. Поставнева и И.В. Поставневой показаны возможности доверительности во взаимодействии

учителей и родителей, способствующие адаптации школьников [4, с.27]. И эти сведения не являются показателями дезадаптации указанных учеников к школьной среде.

Мы проанализировали показатели уровней самооценки и самочувствия у «изолированных» детей, но уже с высокой потребностью в общении. Таких учеников оказалось 3. У всех троих обучающихся показатели самочувствия были на среднем уровне. А уровень самооценки у двоих ребят был на среднем уровне, а у 1 ученика – на высоком уровне. Согласно полученным результатам педагогической характеристике учителей, можем сказать, что у одного из этих троих детей с высокой самооценкой иногда возникают проблемы с поведением, конфликты с учителями и с некоторыми своими одноклассниками, однако отсутствует полное непринятие школы, учителей или своих одноклассников. И с успеваемостью у этого ученика проблем не возникает. У двоих других ребят со средними показателями самооценки проблем во взаимоотношениях с педагогом и одноклассниками нет, но выявлены проблемы с успеваемостью. Все трое учеников не посещают кружки дополнительного образования в школе, но периодически участвуют в общешкольных мероприятиях. Также можем отметить, что, несмотря на то что ребята оказались в группе «изолированных», у всех ребят есть друзья вне класса, с которыми они проводят время.

Исходя из результатов и анализа всех полученных данных, можем сделать следующие выводы:

– гипотеза подтверждается, т.к. у детей с низким социальным статусом и низкой потребностью в общении не наблюдается дезадаптация к школе;

– у «изолированных» детей с высокой потребностью в общении уровень самооценки либо средний, либо высокий, и уровень самочувствия – средний, но в классе их не принимают. Возможно, это связано из-за проблем с успеваемостью либо из-за трудностей во взаимоотношениях с учителями. В такой ситуации дети нуждаются в поддержке учителя/психолога/социального педагога, который поможет им преодолеть сложности в учебе либо разобраться во взаимоотношениях с педагогом.

– у тех детей, у которых выявлен средний уровень и самооценки, и самочувствия, были сформулированы рекомендации для учителей с целью оказания поддержки в адаптации к школе.

Проведенное исследование раскрыло связи между социальным статусом ученика и его потребностью в общении, самооценкой и самочувствием, что позволило по-новому посмотреть на проблему адаптации к школе. Также полученные результаты позволяют нам сформулировать адресные рекомендации значимым взрослым (учителям и родителям), способствующие адаптации ребенка к школе.

Список литературы

1. Байковская Н.А. Взаимосвязь социального статуса младшего школьника в группе сверстников и различных компонентов морально-нравственного развития // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 9. С. 216-222.

2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. С.31–57 (с сокращ.)
3. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 416 с.
4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.
5. Суннатова Р.И. Психологическая диагностика личностного ресурса как одно из условий психолого-педагогической коррекции и предупреждения девиантного поведения подростков // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 8 (64). С. 42-47.
6. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сб. ст. под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО, 2021. С. 89–92.
7. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Михайлова Анастасия Анатольевна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: mikhailovaaa029@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ И ДЕЦЕНТРАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются особенности развития логического мышления у детей дошкольного возраста, его значения для дальнейшего обучения в школе. Обсуждаются ранние этапы формирования логического мышления у детей 5–7 лет. Особое внимание уделяется значимости социального взаимодействия в процессе формирования логических операций и их связи с децентрацией у детей дошкольного возраста. Автор основывается на работах известных психологов, таких как Ж. Пиаже, Л. Выготский и других, в изучение данной проблематики. Представлены результаты исследования уровня развития логических операций и децентрации у старших дошкольников.

Ключевые слова: операции логического мышления, социальное взаимодействие, развитие когнитивных процессов, эгоцентризм.

Введение. Логическое мышление начинает развиваться в дошкольном возрасте, хотя ведущим оно станет гораздо позже – в младшем школьном возрасте. Развитие этого вида мышления в дальнейшем станет основой для решения детьми задач, выделения главного в потоке информации, принятии нестандартных решений. Логическое мышление также способствует развитию

критического мышления, необходимого для анализа и оценки информации, что является ключевым для способности понимать социальные нормы, ценности и ожидания, принятые в обществе, взаимодействовать с другими людьми, адаптироваться к различным социальным ситуациям и принимать решения [5, с. 40]. Ранние этапы развития логического мышления приходятся на дошкольный возраст. Исследователи [2, с. 96] признают, что уровень развития логического мышления проявляется у детей в возможности анализа, сравнения, классификации и обобщения информации. Ученые [1, с. 10] выделяют виды мышления, которые развиваются в дошкольном возрасте:

- практическое действие, или наглядно-действенное мышление, характерно для детей раннего возраста, примерно 1,5–2 лет;
- наглядно-образное мышление развивается с усвоением речи в младшем дошкольном возрасте (с 3 лет);
- абстрактно-логическое, или словесно-логическое мышление, формируется в старшем дошкольном возрасте. К 5–7 годам дети уже способны рассуждать и оперировать абстрактными понятиями, такими как время, мораль, искусство и т.д. Этот вид мышления характеризуется применением понятий, логических конструкций с использованием языковых средств [1, с.21].

Старшие дошкольники начинают понимать абстрактные концепции и логические связи между ними, однако наглядные элементы остаются важными в их восприятии и понимании окружающего мира. Несмотря, на важный этап в развитии мышления детей, неоспоримой остается роль взрослого, так как дети могут проявлять алогичность в своих рассуждениях, особенно при сравнении количества предметов и их величины [1, с.29].

Вопросы развития мышления детей дошкольного возраста были объектом специального изучения значительного количества исследователей: Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца А.Н. Поддъякова, А.В. Белошистовой, Т.С. Белякова, Люй Гояо и др.

Л.С. Выготский подчеркивал, что взаимодействие ребенка со взрослым, имеет крайне важное значение для стимулирования децентрации и развития логического мышления. Важность обучения с акцентом на социальное взаимодействие становится неотъемлемым элементом процесса развития детей, способствуя формированию их децентрации и логического мышления [3, с. 43]. В исследовании ряда авторов показаны возможности доверительности во взаимодействии учителей и родителей, способствующие благополучию и успешности школьников, а также то, что конструктивность отношения со стороны значимых взрослых к ребенку способствует становлению субъектности обучающихся в учебной деятельности [4], [7], [8].

Одна из ключевых проблем, стоящих перед исследователями связана с выявлением взаимосвязи между децентрацией и развитием логических операций, таких как классификация, сериация и понимание сохранения у детей. Формирование логических операций предполагает умение ребенка ориентироваться в свойствах предметов, объединять их по выделенному признаку и абстрагироваться от других свойств, что, в свою очередь, требует развития децентрации [4, с. 45].

Методы. В рамках нашей работы были проведены диагностические методики для исследования уровня развития операций логического мышления (классификация, сериация, понимания принципа длины и веса) и децентрации. Для диагностики понимания принципа сохранения длины и веса (автор: Ж.Пиаже), операции классификации по тесту «Невербальная классификация» (автор: Т.Д. Марцинковской), операции сериации (автор: Ж.Пиаже), для диагностики децентрации - методика Пиаже «Три горы» (автор: Ж. Пиаже, Инельдер). В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного в возрасте от 5 до 7 лет, посещающих дошкольную образовательную организацию.

Результаты и обсуждение. В диагностических методиках, примененных в эксперименте на развитие логического мышления и децентрации выделяются три уровня их развития. Если рассматривать уровень развития децентрации, то 1 - стадия означает, что не сформировано умение децентрации, 2-стадия частичная децентрация. Ребенок понимает некоторые отношения между трансформациями. В первую очередь он усваивает отношение спереди–сзади, но еще не может схватить все пространственные трансформации одновременно. 3 – стадия децентрации сформировано в полном объеме, означает, что ребёнок справился с заданием без ошибок.

При рассмотрении понимания принципа сохранения длины и веса по стадиям: 1-стадия означает, что ребёнок не понимает принцип сохранения и уверен, что предметы (пластилин и веревка) изменяется в соответствие с изменениями пространственных характеристик объекта, 2-стадия, это частично сформирован принцип сохранения длины и веса т.к. ребенок устанавливает эквивалентность, но принципа сохранения нет. И 3 – стадия означает, что у ребенка принцип понимания сохранения длины и веса сформировано в полном объеме, что значит ребенок понимает и эквивалентность, и принципа сохранения.

При рассмотрении уровня развития сериации по стадиям: 1-стадия означает, что ребенок не справился с заданием т.е. неправильная сериация, полученная путём проб и ошибок, 2-стадия означает, что у ребенка частично сформирован уровень развития сериации т.е. перцептивная сериация и 3 - стадия означает, что у ребенка операциональная сериация и все выполнено без ошибок.

При рассмотрения невербальной классификации по стадиям; 1-стадия означает, что ребенок допускает более 4х ошибок, тем самым у него не сформировано умение классификации. 2-стадия, означает, что умение классифицировать, частично сформировано, т.е. ребенок группирует объекты соответственно их сходствам и различиям, способен составить одну, две или три дихотомии, но с ошибками; 3 – стадия, означает операциональную классификацию т.е. умение классификации сформировано в полном объеме. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень развития операций логического мышления и децентрации у детей старшего дошкольного возраста

Логические операции	1 стадия кол-во детей (%)	2 стадия кол-во детей (%)	3 стадия кол-во детей (%)

Понимание принципа сохранения длины	16 (28%)	19 (47%)	5 (12%)
Понимание принципа сохранения веса	6 (11%)	23 (57%)	11 (27%)
Невербальная классификация	10 (18%)	27 (67%)	3 (7%)
Уровень развития сериации	11 (20%)	27 (67%)	2 (5%)
Уровень развития децентрации	13 (19%)	22 (55%)	5 (12%)

Диагностика логических операций, таких как понимания принципа сохранения длины, показала, что у 16 дошкольников она не сформирована и находится на 1 стадии, т.е. отсутствует понимание эквивалентности и сохранения длины. У 19 детей сформирована частично, так как они смогли понять, что длина одинаковая, но при изменении дорожки, отвечали, что длина веревки изменилась, это соответствует 2 стадии. Высокий результат показали 5 детей.

Диагностика логических операций, таких как понимания принципа сохранения веса, показала, что 6 дошкольников не смогли определить, что вес сохраняется при изменении формы (1 стадия). У 23 дошкольников частичное понимание принципа сохранения веса, потому что, при изменении из одной формы в другую дети сомневались в ответе (например, при изменении колбаски отвечали, что вес не изменился, а при изменении в лепешку, о том, что вес изменился). И 3- стадия полное понимание принципа сохранения веса у 11 детей.

Диагностика развития операции классификация показала, что 10 дошкольников не справились с заданиями, тем самым показав результат 1 стадии, потому что дети раскладывали карточки с домашними и дикими животными хаотично, допуская много ошибок. Трое дошкольников справились с заданиями (3 стадия). А 27 детей показали результат 2 стадии, смогли сгруппировать карточки по группам, но допускали 2-3 ошибки (одна из ошибок была в том, что путали зайца, как домашнее животное и лошадь, как дикое).

Диагностика операции сериация, показала, что 11 дошкольников не смогли понять принцип раскладывания палочек, были допущены ошибки в составлении случайной серии, составлении небольших серий по 2, 3 или 4 элемента, или серий относительно только одного конца. У 27 детей 2-стадия развития перцептивной сериации. Во 2-стадии- перцептивная сериация означает, что дети действовали путем проб и ошибок, так как ими руководит в большей степени перцептивная конфигурация, а не логические отношения. Справилось с заданием 2 детей, разложив без ошибок, это показатель 3 стадии- правильная серия, полученная путем систематического подбора.

Диагностика уровня развития децентрации, показала, что: у 13 детей отсутствует децентрация — это 1-стадия. Частичная децентрация (2стадия) у

22 дошкольников, так как дети смогли определить, как видит ослик сзади и спереди, но право и лево вызывало затруднение. Полная децентрация у 5 детей, они смогли определить как видит ослик со всех сторон.

На основании показателей стадий развития у детей был проведен расчет корреляции между умением децентрироваться и логическими операциями. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Корреляционные связи между умением децентрироваться и уровнями развития логических операций (r-Спирмена) у всех детей

Логические операции	Невербальная классификация	Уровень развития сериации	Понимание принципы сохранения длины	Понимание принципы сохранения весы
Умение децентрироваться (коэф. корр.)	0.697	0.705	0,629	0,432

Критическое значение критерия Спирмена при данном числе степеней свободы составляет 0,447, ρнабл > ρкрит. Зависимость признаков статистически значима ($p<0,05$). H0 отвергается. Можно, прийти к выводу из приведенных расчетов, что корреляция между децентрацией и логическими операциями статистически значима.

В заключение можно подчеркнуть, что исследования в области децентрации и формирования логического мышления у старших дошкольников, явно указывают на критическую важность этапа раннего детства в развитии умственных способностей. Децентрация, как ключевая характеристика этого периода, позволяет ребенку выйти за пределы собственного эгоцентризма и углубить понимание окружающего мира.

Заключение. Логическое мышление, формирующееся в старшем дошкольном возрасте, является основой для последующего успешного обучения и принятия сложных решений в жизни. Таким образом, у большинства дошкольников частично сформированы логические операции, такие как сериация, классификация, что составляет 67% из общего количества участников исследования, у 28% детей не сформированы логические операция, такие как понимание принципа сохранения длины и всего 5% тех детей, у которых сформированы логические операции понимания сохранения веса и умения децентрации. Была выявлена связь между логическими операциями и децентрацией. Развитие децентрации и логического мышления у старших дошкольников является основой для потенциальных будущих успехов в учебе и полноценного вхождения детей в школьное сообщество.

Список литературы

1. Белошистая А. В. Развитие логического мышления у дошкольников: учебное пособие под ред. А.В. Белошистая. М.: ИНФРА-М, 2022. 300 с

2. Белякова Т. С. Проблемы в развитии логического мышления у детей старшего дошкольного возраста и способы их решения // Ratio et Natura. 2022. № 2(6). С.96

3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Юрайт, 2023. 160 с. [Электронный ресурс]: URL: https://urait.ru/bcode/513887 (дата доступа 17.02.2024)

4. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическое обоснование применения методики "Опыт близких отношений" для исследования типа привязанностей на украинской выборке // Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. № 1(31). С. 144-151.

5. Кукушкина Ю.А. Изучение взаимосвязи критического мышления и творческого потенциала личности // Психология XXI века. Материалы междунар. научно-практич. конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов. Под ред. В. Б. Чеснокова. 2005. С. 39-41.

6. Погожина И.Н., Люй Гояо Влияние умения децентрироваться на уровень сформированности конкретно-операциональных структуру у старших дошкольников // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2009. №2. С. 45-55.

7. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.

8. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сб. ст. под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО. 2021. С. 89–92.

9. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

10. Савенков А. И. Концепция исследовательского обучения /// Школьные технологии. - 2008. - № 4. - С. 47-50

Морозов Василий Викторович
ГБОУ Школа № 806,
магистрант ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: morozovvv711@mgpu.ru

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В статье проведена попытка описать актуальность и проблемы в описании феномена критического мышления, его развитие у учащихся подросткового возраста. Цель заключается в теоретическом обосновании особенностей развития критического мышления у подростков в рамках

воспитательной работы в школе. Представлены различные методы, которые используются в процессе воспитания.

Ключевые слова: подростковый возраст, критичность, воспитание.

Введение. Развитие критического мышления у учащихся является одной из важнейших целей современной школьного образования. В условиях интернет-сообщества, информационного штурма и пропаганды различных ценностей, а также распространения ложной, фейковой информации, критическое мышление становится необходимым навыком для успешного участия в жизни общества, для нормального саморазвития и самовоспитания. Это связано с тем, что критическое мышление позволяет учащимся анализировать и оценивать информацию; выявлять и оценивать ложные утверждения; разбираться в сложных проблемах; формировать собственные взгляды и ценности; участвовать в спорах и обсуждениях и многое другое, что требуется в разных ситуациях. В связи с этим многие страны включают развитие критического мышления в программы школьного образования, а также проводят специальные программы и мероприятия для повышения уровня этой самосознания у учащихся. Это актуально и для Российской Федерации.

Воспитание как часть образовательного процесса регулируется законодательно, что подчеркивает его важность («Закон об образовании в РФ», «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и др.). Важно, чтобы учащиеся научились понимать, что по любой проблеме всегда есть четко определенная позиция, как выбрать главное в большом потоке информации, понять суть, рассмотреть различные подходы и принять ту сторону для себя, которая более понятна и имеет смысл. Поэтому можно сказать, что критическое мышление – это не только способ оценки окружающей действительности, но и средство ее осознания, а значит и необходимо развитие критического мышления в процессе воспитательной работы в школе. Особенно это актуально для учащихся подросткового возраста, который называют переходным, склонным к асоциальным типам поведения.

В психолого-педагогической науке А.С. Байрамов, П.П. Блонский, В.М. Синельников, С.И. Векслер, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак и другие доказали, что критичность мышления важнейшая часть процесса учебной деятельности.

В современной научной литературе нет четкого единообразного определения понятия «критическое мышление» и методов его развития, хотя данное явление привлекает многих исследователей. И это отражается на том, что проблема развития критического мышления учащихся подросткового возраста именно в процессе воспитательной работы в школе не отражена в научных трудах и нужно заострять внимание на этом вопросе.

Ю.А. Кукушкина считает, что «Критичность, критическое мышление определяется как черта личности. С другой стороны, критическое мышление рассматривается как качество ума в широком смысле слова. Также можно обнаружить определение критического мышления как рефлексивного, саморегулируемого, направленного на улучшение свойств мышления» [2].

Многие люди отмечают, что критическое мышление включает в себя рациональное и рефлексивное мышление, направленное на анализ доказательств и принятие соответствующих решений. Так, Г.В. Сорина утверждает, что критическое мышление подразумевает способность размышлять о своих мыслительных процессах, работать с концепциями, суждениями и умозаключениями, а также развивать аналитические навыки и оценивать альтернативные возможности других. Критическое мышление в первую очередь ориентировано на практическое применение и может рассматриваться как форма практической логики в контексте рассуждений и индивидуальных характеристик мыслящего индивида. Одним из психолого-педагогических условий, способствующих формированию критического мышления школьников, может выступать субъект-субъектное взаимодействие педагога с обучающимися [4, с.219].

Необходимость развития критического мышления в системе образования обусловлена несколькими причинами. Прежде всего, это связано с самим процессом обучения. Овладение всеми академическими дисциплинами требует не только запоминания и воспроизведения материала, но и его понимания, анализа, систематизации и концептуализации, а также умения выделять существенное и отбрасывать существенное, что в целом отражает сформированный когнитивный профиль учащегося [5]. Навыки критического мышления играют роль своеобразного фильтра, через который проходит информация. Кроме того, характеристики критического мышления универсальны, хотя то, как они применяются, частично зависит от предметной области [1].

Критическое мышление для подростков очень важно, потому что оно способствует их личностному развитию и формированию навыков лучше понимать и оценивать информацию, анализировать аргументы и доказательства, критиковать источники и формировать свои собственные убеждения и взгляды на мир. А.Д. Лисенкова описывает три области, где происходит формирование навыков критического мышления подростков: в процессе коммуникации, при принятии решений и при работе с информацией. Так, например, навыками критического мышления в коммуникации являются следующие:

– анализ и оценка аргументации;

– при принятии решений – саморегуляция;

– контроль над эмоциями, творческое мышление;

– при работе с информацией – умозаключение, анализ и синтез, выведение гипотез [3].

Именно эти навыки, по нашему мнению, нужно и включать на занятиях воспитательного характера для подростков методы и технологии, направленные на развитие этих навыков.

Технология развития критического мышления, предложенная К. Мередит, Д. Стилом и Ч. Темплом, представляет собой комплекс приемов и стратегий, применимых в различных сферах и видах деятельности. Ее основная цель заключается в развитии навыков обработки большого объема информации, самостоятельного решения проблем, а также способности к коллективной и

групповой работе. Начальным этапом данной технологии является испытание, которое выступает стимулом для когнитивной активности учащихся. Завершающей стадией данной технологии является этап развития рефлексивного мышления посредством рефлексивного анализа. Этот анализ дает направление выявления сути материала и планирования дальнейшего обучения. Фаза размышлений позволяет закрепить полученные знания и пересмотреть собственное понимание изучаемого материала.

Такой метод развития критического мышления как сократовский диалог, включает опрос и привлечение учащихся к дискуссии, которая ставит под сомнение их предположения. Педагог, действуя, стимулирует учащихся исследовать свои идеи и убеждения, помогает учащимся развивать аналитические и логические навыки, через наводящие вопросы и логические связи в диалоге.

Технология «Fishbone» для развития критического мышления заключается в использовании диаграмм, которые могут помочь учащимся идентифицировать и анализировать многочисленные факторы, влияющие на события, явления и процессы. Кроме того, диаграммы можно использовать, помогая им систематизировать свои мысли и выводы в установлении причинно-следственных связей между объектами анализа и влияющими на них факторами. Схема рыбьей кости состоит из четырех основных блоков, которые представлены в виде скелета рыбы с разным содержанием и целями.

Заключение. Итак, роль воспитательной работы в процессе развития критического мышления у обучающихся подросткового возраста велика и является дополнением к условиям и технологиям развития критического мышления в учебной деятельности. Подростковый возраст сам по себе сложный в плане переходного, кризисного этапа взросления как в личностных, в учебных, так и в социальных результатах и отношениях. Использование таких методов развития критического мышления как исследовательский, проектная деятельность, метод формирования аргументации, проблемное обучение и др. в воспитании подростков, сложный, но необходимый процесс для создания устойчивой личности, способной реализовывать себя. В воспитательной работе на примере жизненных ситуаций, ценностей, явлений, знаний можно развивать критическое мышление подростков, что приблизит их к повышению общего интеллектуального и умственного развития.

Список литературы

1. Барбашина Э.В. Критическое мышление в контексте перспектив развития современного высшего образования в России // Глобальный конфликт и контуры нового мирового порядка. XX Международные Лихачевские научные чтения. СПб., 2022. С. 481-483.

2. Кукушкина Ю.А. Исследование вклада критического мышления в успешность решения профессиональных задач экспертами // Психология одаренности и творчества. Сб. научн. тр. II международной научно-практической онлайн-конференции. Москва, 2020. С. 210-214.

3. Лисенкова А.Д. Кластеры навыков критического мышления современных старшеклассников // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т.8. № 5. С. 463-469.
4. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, обеспечивающие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися // Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 3 (35). С.215-224.
5. Фролова Є.В., Марченко К.Ю. Когнітивні профілі студентів різних напрямів фахової підготовки // Проблеми сучасної освіти. Збірник науково-методичних праць. Том Випуск 9. Харьков: Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина, 2018. С. 49-59.

Никольская Светлана Владимировна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: nikolskajasv@mgpu.ru

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются возможности волонтерской деятельности в социализации подростков. Дается определение социализации и ее особенностей в подростковом возрасте. Отмечается, что школьная среда имеет значительное влияние на формирование позитивной социализации подростков, предоставляя площадку для общения и взаимодействия с разными социальными группами, развития коммуникативных навыков, усвоения социальных норм и правил поведения. Утверждается, что воспитание и позитивная социализация подростков посредством волонтерской деятельности, является универсальным и понятным способом педагогического воздействия.

Ключевые слова: социализация, подростковый возраст, волонтерство.

Введение. Актуальность. На современном этапе развития общественных отношений вопросы воспитания подрастающего поколения являются первостепенной государственной задачей, от которой зависит будущее всего государства. Президент России В.В. Путин в своем докладе, обращенном к профильным ведомствам, отметил «историческую миссию» отечественной системы образования. Таким образом, формирование позитивных социальных установок, а также самоопределение в современных реалиях, одна из первоочередных задач, воспитания подростков. Соответственно, выбор средств и подходов к эффективному воспитанию и социализации молодежи – важнейший вопрос для науки и практики.

Отечественная исследовательская традиция изучения закономерностей и механизмов воспитания и социализации XX в. сформировалась под влиянием идей культурно-исторической психологии. Как справедливо отмечает Л.С. Выготский, процесс развития осуществляется через присвоение социального опыта посредством психологического механизма интериоризации. Внешние

взаимодействия, в которые вступают дети и их воспитатели, становятся внутренними и трансформируются в психические функции. Савенков А.И. отмечает, что современные исследования в области позитивной социализации и развития подростков в своем большинстве основываются на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и его последователей [6]. Вместе с тем остаются актуальными и требуют решения вопросы отбора и разработки эффективных подходов и средств воспитания и социализации подростков, которые будут отвечать специфике современных условий и вызовов, с которыми сталкивается не только подростки, но и общество в целом.

Цель исследования. Определить наиболее эффективные средства и подходы к организации воспитания и социализации личности подростков в современном мире посредством волонтерской деятельности.

Методы исследования. Аналитический и системно-структурный методы, а также диалектический метод.

Результаты и обсуждение. Рост исследований по проблеме социализации приходится на период XIX–XX век, и широко начинает использоваться как научная категория исследований с четко обозначенной проблематикой. До этого ученые исследовали теорию воспитания, социальное воспитание, его роль, место и значение, организацию и доступность, зависимость его от социальных условий [1].

Следует, отметить, что под самим феноменом социализации, как понятия ученые понимают сложный и длительный процесс включения индивида в систему социальных связей и отношений, его активного взаимодействия с окружением, вследствие которого он усваивает образцы поведения, социальные нормы и ценности, необходимые для его успешной жизнедеятельности в этом обществе [6]. Определенно, социализация является неотъемлемой частью процесса формирования личности подростков, поскольку в этот период они находятся на стыке детства и юности и активно стремятся найти свое место в обществе. Взаимодействие с другими людьми и участие в различных социальных активностях играют важную роль в их психологическом и эмоциональном развитии. В этой связи логичным выглядит использование возможностей внеурочной деятельности для решения задач социализации и воспитания личности подростков. Так, внеурочная деятельность, по мнению Салангиной Н.Я., целью ставит перед собой достижение определенных результатов, в том числе и для формирования позитивной социализации подростков [5]. В свою очередь, позитивная социализация – это процесс усвоения моделей и норм поведения, которые являются социально допустимыми и желательными для общества в процессе работы с подростками при организации внеурочной деятельности.

Как мы полагаем, одной из апробированных форм организации внеурочной деятельности подростков для целей формирования позитивной социализации в обществе является волонтерская деятельность. Одним из оснований для такого утверждения, полагает Поставнева И. В., является сложившаяся практика подготовки педагогов в российских педагогических вузах [4, с. 58].

Следует отметить, что «волонтерство» и его трактовка все еще нуждается в научном осмыслении, принимая во внимание всю свою многогранность. В советской традиции термин «волонтерский» воспринимался исключительно в военном контексте для обозначения личности, добровольно вступившей на военную службу [7]. И только с активизацией мирового волонтерского движения в разных его формах в последней трети XX ст., распространением на постсоветском пространстве в 1990-х годов деятельности многочисленных благотворительных организаций, программ обмена, в общественном сознании термин «волонтерство» оформляется и начинает восприниматься как разновидность общественно-полезной, чаще всего безвозмездной и социально значимой деятельности [1].

Итак, волонтер – это физическое лицо, добровольно осуществляющее социально направленную, неприбыльную деятельность путем предоставления волонтерской помощи [2]. В настоящее время волонтеры работают со многими направлениями (информационное, просветительское, коррекционное, реабилитационное, социально-медицинское, бытовое и др.).

Ученые рассматривают участие человека в волонтерской деятельности как важный аспект личностного развития. Это включает в себя приобретение новых знаний и навыков, совершенствование способностей, а также стимулирование инициативы и творчества. Поэтому особенной чертой волонтерского движения является самовоспитание, саморазвитие и самореализация волонтеров и добровольных помощников через благотворительную деятельность, которая носит общественно полезный характер [7]. В процессе такой деятельности подростки приобретают знания о социальных проблемах общества, понимают принципы, сферы и пути помощи людям и себе. То есть формируется гражданин, способный взять на себя ответственность за процессы, протекающие в обществе. социально активный, уважающий других, честный. Средством воспитания такого человека может выступать добровольное участие подростков в волонтерской деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для подростков важным мотивом участия в волонтерской деятельности является возможность самоутвердиться в глазах сверстников, родителей, учителей, желание найти новых друзей, возможность общения со сверстниками, стремление приобрести новые навыки и знания и проведение собственного досуга. Поэтому одной из главных задач участия подростков в волонтерской благотворительной деятельности, на наш взгляд, является расширение их сфер участия в благотворительной трудовой деятельности, налаживания связей в сфере волонтерской помощи среди школьников, осознания значимости данного вида помощи людям.

Проанализировав определенные мотивационные факторы и различные виды благотворительной деятельности подростков, приходим к выводу, что недостаточный уровень ценностного отношения к труду среди подростков и молодежи вызвал серьезное беспокойство среди педагогов. Как отмечает Л. П. Карпушина, жизнь и положение нации в значительной степени зависит от представителей, формируемых с раннего детства путем усвоения национальных

ценностей [3].

Поэтому насущной задачей общеобразовательной школы, отмечает Гордиенко Н.В., является формирование у подростков отношения к благотворительной деятельности как важнейшей духовно-нравственной и гражданской ценности, поскольку отсутствие должного воспитания детей, школьной молодежи может повлечь за собой серьезную духовно-нравственную деформацию общества [2].

Значительный вклад в создание условий для позитивной социализации подростков вносят волонтерские организации. Мотивируя подростков делать добро людям, когда их деятельность приобретает все большее значение в решении острых социальных проблем общества, волонтерские организации создают условия для социального развития и позитивной социализации подростков. В понятие «волонтерская деятельность» современное общество вкладывает широкий смысл – от обыкновенной материальной помощи до меценатства.

Заключение. Волонтерская деятельность для подростков становится процессом творческого саморазвития, социализации и духовного становления. Такая деятельность способствует воспитанию у подростков гражданских чувств, проявлению гуманности и ценностного отношения к труду. Таким образом, вовлечение подростков в благотворительную деятельность является важным средством воспитания у подростков ценностного отношения к труду.

Список литературы

1. Баранова С.В. Социальная самореализация детей и подростков в культурно-просветительской волонтерской деятельности // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время - новые решения". 2021. № 1. С. 67-71.

2. Гордиенко Н.В., Першина Л.А., Солдатова Н.А. Волонтерство как ресурс воспитания подростков // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и материалов научно-практич. конференций. 2021. № 1. С. 2-8.

3. Карпушина Л.П., Баранова С.В., Соколова Ю.Н. Социальная самореализация детей и подростков как психолого-педагогическая проблема // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13. № 4 (52). С. 35-40.

4. Поставнева И.В. Педагогическая практика как средство формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2009. № 1(7). С. 52-59.

5. Салангина Н.Я. Классификация форм внеурочной деятельности // Вестник МГУКИ. 2011. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-form-vneurochnoy-deyatelnosti. (дата обращения: 03.02.2024)

6. Савенков А.И. Педагогическая психология: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 595 с.

7. Федосова И.В., Ушева Т.Ф., Рожкова Н.А. Добровольческая деятельность как средство социализации подростков // Казанский педагогический журнал. 2023. № 2 (157). С. 169–176.

Рогожкина Елизавета Андреевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: gomaea921@mgpu.ru

СВЯЗЬ СКЛОННОСТИ К ВРАЖДЕБНОСТИ И ЦИНИЗМУ С ОСОБЕННОСТЯМИ ЭМПАТИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

По данным ЮНЕСКО треть учеников школ по всему миру становятся жертвами буллинга (травли) как минимум один раз в месяц. Данный факт определил необходимость изучения связи эмпатии с наличием враждебных и циничных установок у подростков. Цель работы состоит в изучении связи склонности к цинизму и враждебности с особенностями эмпатии у детей младшего и среднего подросткового возраста. В исследовании приняло участие 180 детей 4-7-х классов общеобразовательных учреждений г. Нижнего Новгорода. Учащимся были предложены методики, направленные на выявление уровня эмпатии, агрессивности и враждебности к людям. В результате исследования выявлена слабая тенденция между эмпатией, цинизмом и враждебностью у мальчиков младшего и среднего подросткового возраста.

Ключевые слова: компоненты эмпатии, враждебное и агрессивное поведение, подростки

Введение. Эмпатия, или способность понимать и сопереживать другому человеку, является основой любого человеческого взаимодействия. С давних времен внимание ученых приковано к изучению феномена эмпатии как одного из факторов, способствующих эффективной адаптации ребенка в социальной среде и выстраиванию гармоничных взаимоотношений со значимыми близкими.

Исходно под структурой эмпатии подразумевался эмоциональный процесс, где основной акцент делался на аффективном компоненте. Однако, в настоящее время исследователи взглянули на эмпатию с разных сторон, представив ее как многогранное и системное явление, которое содержит несколько составляющих. Так, в работе М. Дэвиса эмпатия включает в себя не только эмоциональный, но и когнитивный компоненты [6]. В отличие от других авторов, Н.Н. Обозов отмечал наличие трех ключевых составляющих (компонентов) в эмпатии - когнитивной, эмоциональной и действенной. Наше исследование основано на структурно – динамической модели эмпатии Н.Н. Обозова, который включает три компонента: когнитивный, эмоциональный и действенный. Когнитивный компонент представляет собой простую форму, при которой мы способны понять чужие чувства без изменения своих собственных. Когнитивный компонент основан на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и др.). Эмоциональный компонент связан со способностью сопереживать и сочувствовать эмоциональному состоянию других людей, что

позволяет переживать те же эмоции, которые испытывает другой человек. Действенный компонент является высшей формой и завершающей фазой эмпатии, который проявляется в конкретных действиях: помощь, поддержка или иные формы активного участия в жизни другого человека [3].

Согласно периодизации психического развития Д.Б. Эльконина в подростковом возрасте наиболее значимым аспектом для развития личности является интимно-личностное общение. Это означает, что основное внимание подростка сосредотачивается на глубоком и личном взаимодействии со сверстниками и значимыми взрослыми. В ходе общения подросток усваивает различные социальные нормы и правила поведения в обществе. За счет эмпатии у школьника происходит формирование морально – нравственных качеств, что помогает ему стать полноценной личностью, активно взаимодействующей со сверстниками в социальной среде.

Центральным психологическим новообразованием подросткового возраста является развитие Я-концепции, характерной чертой которой является чувство взрослости. Для подростка восприятие и ощущение себя взрослым означает важность и необходимость в процессе взаимодействия со значимыми взрослыми чувствовать уважение к себе и принятия себя как личности и своего подросткового мира [4, с.90]. В исследованиях Р.И. Суннатовой показано, что одним из условий формирования конструктивной Я-концепции, является субъект-субъектное взаимодействие педагогов с обучающимися [5, с.97]. В этот период подросток сталкивается с новыми вызовами и задачами, связанными с формированием своей личности, что может приводить в определенных ситуациях к повышению уровня тревожности, повышенной конфликтности, эгоцентричности, отгороженности и эмансипации. Учащиеся подросткового возраста ведут себя вызывающе, часто враждебно и агрессивно, или наоборот стараются быть незамеченными и замыкаются в себе. Повышенная враждебность, эгоцентричность могут повлиять на частые конфликты со сверстниками, не возможность слушать и слышать другого, анализировать свои переживания и своих близких.

Все это предопределило цель нашего исследования: изучить связи склонности к цинизму и враждебности с особенностями эмпатии у детей.

В эмпирическом исследовании приняло участие 180 детей (ученики младшего и среднего подросткового возраста) 4-7-х классов общеобразовательных учреждений г. Нижнего Новгорода.

Гипотеза нашего исследования заключалась в предположении о том, что возможно существуют связи между особенностями эмпатии и проявлением склонности к враждебности и цинизму: чем выше эмпатия, тем ниже враждебность и цинизм по отношению к другим людям. Для подтверждения поставленной гипотезы мы использовали методики «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна) [2] для выявления общих эмпатических тенденций респондента и «Шкала враждебности Кука-Медлей» для диагностики склонности к враждебности и цинизму [1].

Для выявления связей был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

По результатам эмпирического исследования была выявлена корреляционная связь между эмпатией и склонностью к цинизму (r=-,249*, при p <0,05) и враждебностью (r=-,195*, при p <0,05) у мальчиков-подростков. Рассматривая полученные результаты девочек видим, что была выявлена тенденция связи между эмпатией и цинизмом (r=-,139*, при p <0,05) а также между эмпатией и враждебностью (r=-,164*, при p <0,05). Это означает, что для группы девочек проявление эмпатии не так связано с проявлением цинизма и враждебности в процессе межличностных взаимоотношений, как у мальчиков.

Для мальчиков-подростков враждебность, как склонность испытывать негативные эмоции по отношению к окружающим, не связана с эмпатией. Вместе с этим нами была выявлена слабая корреляционная связь между эмпатией и цинизмом.

Таким образом, ранее выдвинутая гипотеза была частично подтверждена. В исследовании были выявлены слабые отрицательные связи между эмпатией, цинизмом и враждебностью у мальчиков младшего и среднего подросткового возраста. В группе девочек младшего и среднего подросткового возраста выявлена тенденция в связи между эмпатией и враждебностью и цинизмом.

Список литературы

1. Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010. 316 с.

2. Зимина Н.А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Нижегор. гос. архитектур. -строит. ун-т; Н. А. Зимина. Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. 42 с.

3. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1979. 150 с.

4. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сб. ст. **п**од ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО, 2021. С. 89–92.

5. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 11. С. 94-101.

6. Davis M. Empathy: a social psychological approach. Boulder: Westview Press, 1996. 44 p.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Роткина Марина Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: rotkinamv222@mgpu.ru

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЫ НА КОГНИТИВНЫЕ ФУНКЦИИ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

В настоящее время цифровая электронная среда оказывает значительное влияние на когнитивные функции школьников и студентов. Быстрое распространение информационных технологий и доступ к интернету изменяют способы усвоения знаний и общения. Виртуальные образовательные ресурсы, онлайн-курсы и электронные учебники предоставляют обширные возможности для обучения и самообразования. Таким образом, понимание воздействия цифровой среды на когнитивные функции становится важной задачей для образовательных учреждений и родителей, чтобы эффективно адаптироваться к вызовам современного информационного общества и обеспечить оптимальные условия для обучения и развития учащихся.

Ключевые слова: студент, школьник, когнитивные функции, электронная среда, образовательные ресурсы, цифровое пространство, обучение.

Введение. В эпоху цифровизации общество сталкивается с беспрецедентным ростом влияния цифровых технологий на все аспекты человеческой жизни. Это особенно заметно в образовательной сфере, где цифровые устройства и интернет-ресурсы активно интегрируются в учебный процесс, меняя традиционные подходы к обучению и развитию. В то же время, растущее проникновение цифровой электронной среды (далее – ЦЭС) в повседневную жизнь школьников и студентов порождает обоснованные опасения и вопросы касательно её воздействия на когнитивные функции молодого поколения.

Целью исследования является теоретический анализ существующих научных данных и работ, посвященных изучению влияния цифровой электронной среды на когнитивные способности школьников и студентов. Исследование направлено на систематизацию знаний о том, как цифровые технологии влияют на когнитивные функции. Особое внимание уделяется выявлению как положительных, так и отрицательных аспектов этого воздействия, а также определению условий, при которых ЦЭС может способствовать когнитивному развитию.

Методы и методология исследования. В данном исследовании применяется комплексный подход, сочетающий различные методы и методологии для глубокого понимания влияния ЦЭС на когнитивные функции. Исследование базируется на анализе и синтезе существующих научных данных, полученных в результате эмпирических исследований, обзорных работ и теоретических статей. Основные методы и методологии включают в себя: литературный обзор, мета-анализ, контент-анализ, сравнительный анализ теоретический анализ.

Результаты и обсуждение. Современное человечество переживает очередную информационную революцию, которая вызвана появлением новых средств коммуникации – появились новые способы взаимодействия и изменились существующие. Эти изменения определяют развитие поколения Z,

которое является первым поколением, родившимся во времена глобализации и постмодернизма. Отличительной чертой этого поколения является их взаимодействие с технологиями и цифровыми сервисами, которые считаются неотъемлемой частью их быта и жизни [3].

По данным Фонда развития Интернета, игра с цифровыми устройствами становится основным видом занятости дошкольников. С самого раннего возраста дети оказываются погруженными в виртуальную среду, которая не является прототипом "воображаемой ситуации" в ролевых играх. Предпосылкой "воображаемой ситуации" является наличие субъекта, вовлеченного в игру, что связано с функцией воображения [Цит.: по 1]. В современном мире ЦЭС играет ключевую роль в улучшении когнитивных функций школьников и студентов. Развитие информационных технологий открывает перед ними широкие возможности для обучения и саморазвития. Доступ к интернету и онлайн-ресурсам позволяет получать информацию быстро и эффективно. Электронные учебники, онлайн-курсы и образовательные видеоматериалы предоставляют бесконечные источники знаний по различным предметам и областям. Это способствует расширению и углублению учебной программы, стимулирует самостоятельное изучение интересующих тем и развивает критическое мышление.

Однако изучение российских и зарубежных исследований показывает, что в образовательном процессе ЦЭС негативно влияет на развитие когнитивных функций молодого поколения, поскольку интернет имеет оторванный от реальности характер и порождает параллельную виртуальную реальность. ЦЭС стимулирует постоянную "многозадачность" и имитирует расслабление механизма "когнитивной нагрузки". Все эти факторы создают особо опасную среду в период становления и развития высших когнитивных функций. Так, одно из первых лонгитюдных исследований показало, что негативные последствия особенно выражены в раннем подростковом возрасте. Частое использование интернета детьми в первые три года жизни приводит к задержке созревания серого и белого вещества мозга, что, в свою очередь, ведет к снижению интеллекта [2]. Невозможно делать несколько дел одновременно без ущерба для когнитивных функций. В тоже время у людей, находящихся в состоянии "хронической многозадачности", значительно ниже уровень концентрации внимания в ситуациях, когда необходимо управлять своим вниманием как необходимым условием решения когнитивных задач [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что "многозадачность" не тренирует внимание, а, наоборот, приводит к "рабочему" расстройству. Причиной такой ситуации является формирование большей восприимчивости к постоянному переключению нерелевантных стимулов в окружающей среде.

Для демонстрации причинно-следственных связей между ЦЭС и когнитивными функциями рассмотрим исследования, которые использовали различные методологии для изучения этой взаимосвязи. Экспериментальные исследования проводятся в контролируемых условиях и могут указывать на причинно-следственные связи. Например, в эксперименте, проведенном Р. Майером с коллегами, показано, что студенты, которые учили материал с

помощью мультимедийных презентаций, включающих и текст, и изображения, показали лучшее понимание и запоминание материала по сравнению с теми, кто изучал тот же материал, но только в текстовой форме. Это указывает на положительное влияние мультимедийной среды на когнитивные функции, такие как понимание и память. Долгосрочные исследования позволяют наблюдать за влиянием ЦЭС на когнитивные функции в течение длительного времени. Например, исследование, проведенное командой психологов из Университета Мэриленда, показало, что подростки, проводящие много времени в социальных сетях, имеют более высокий уровень многозадачности, но при этом могут испытывать снижение способности к глубокой концентрации на одной задаче. Квазиэкспериментальные исследования сравнивают группы людей, которые естественным образом используют цифровые устройства в разной степени, что может выявить потенциальные причинно-следственные связи. Примером служит исследование, проведенное П. Гринфилд, которое показало, что дети, проводящие много времени за видеоиграми, демонстрируют улучшение пространственных навыков, однако также могут испытывать снижение навыков чтения и письма. Обобщение данных из множества исследований может указывать на причинно-следственные связи. Обобщив результаты более чем 50 исследований методом мета-анализ, исследователи под руководством Б. Карниваля показали, что использование образовательных технологий в школах в целом положительно сказывается на академических достижениях учеников, что свидетельствует о положительном влиянии ЦЭС на обучение и когнитивное развитие.

Влияние поведенческой модели "многозадачности" особенно заметно на молодом поколении. Около 80 % учителей согласны с тем, что современные цифровые технологии формируют "поколение, склонное к отвлечению внимания [8]. Дети и подростки чаще всего оказываются погруженными в среду, которая побуждает их постоянно искать "приманку" в виде информации, поступающей одна за другой. Долгосрочное исследование потребления информации в режиме "многозадачности" у подростков показало, что частое "многозадачное поведение" связано с развитием дефицита внимания на более поздних этапах жизни у подростков, но не у пожилых людей. В исследованиях Поставнева В.М. и Поставневой И.В. показано, что поддержание высокой интеллектуальной активности и вовлеченности в социальные процессы способствуют не только поддержанию когнитивных функций пожилых людей, но их развитие [5, с. 74], [6, с. 110-111].

Многозадачность, вызванная цифровыми технологиями, может по-разному влиять на успеваемость и когнитивные способности и студентов. Это связано с тем, что объем рабочей памяти у разных людей различен. Поэтому использование мультимедийных систем полезно для студентов с сильными навыками рабочей памяти и вредно для студентов со слабыми навыками рабочей памяти. Постоянное воздействие избыточной информации может привести к тому, что студенты начнут использовать так называемую стратегию избегания информации. Можно утверждать, что цифровая многозадачность имеет как преимущества, так и недостатки, улучшая способности студентов и

одновременно мешая их успеваемости. Кроме того, частая "многозадачность" в Интернете в детском и подростковом возрасте может привести к снижению навыков творческого мышления и негативно повлиять на когнитивное развитие косвенными путями, такими как снижение участия в школьной/студенческой жизни и ухудшение режима сна [8]. С другой стороны, цифровые технологии создают возможности для интерактивного обучения. Игровые программы, обучающие приложения и онлайн-платформы предлагают увлекательные и эффективные методы обучения, основанные на принципах геймификации. Это делает учебный процесс более увлекательным, помогает учащимся лучше запоминать материал и повышает их мотивацию к обучению. Негативное влияние информации на сознание ребёнка приводит к нарушению восприятия окружающей действительности и, как следствие, деформации личности [3], [7]. Можно предположить: если сознание ребёнка состоит из отрывочной информации, при этом большую часть времени он проводит в виртуальном пространстве, где доминирует негативная или искажённая информация, то это сознание будет находиться в негативе по отношению к окружающему его миру. Следовательно, в условиях новой когнитивной реальности актуализируется проблема манипуляции сознанием ребёнка с использованием виртуальной среды. Цифровые инструменты обеспечивают и возможности для дистанционного обучения и коллаборации. Онлайн-платформы для обмена информацией, видеоконференции и совместное редактирование документов позволяют учащимся общаться и сотрудничать вне зависимости от географического расположения. Это способствует развитию коммуникативных навыков, совместной работы в группах и подготовке к современной рабочей среде.

Несмотря на большое количество эмпирических исследований, посвященных взаимосвязи цифровых медиа с когнитивными и коммуникативными процессами подростков, в настоящее время среди экспертов нет единого мнения по этому вопросу. Причина противоречивых данных кроется в ограничениях организации таких исследований, которые не позволяют прояснить причинно-следственную связь между использованием цифровых инструментов подростками и их когнитивными и коммуникативными процессами. Очевидно, что цифровые процессы влияют на все сферы жизни подростков: досуг, общение и познание. Поэтому при оценке закономерностей взаимосвязи между различными особенностями когнитивного и коммуникативного развития детей и эффектами использования цифровых медиа необходимо использовать комплексный и доказательный подход.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что процесс цифровизации – это сложное, многокомпонентное явление, качественно изменяющее когнитивные и коммуникативные процессы в подростковом и юношеском возрасте. Перед педагогами, психологами, специалистами в области детского и подросткового здоровья стоит важная задача – адаптировать образовательный процесс к новому образу мышления детей, подростков и молодежи [9, с. 93], при этом противостоя стереотипам малых групп и сохраняя концептуальный (линейный) образ мышления. Прежде всего, это

просветительская работа с учениками и родителями, а также учителями. При обучении студентов целесообразно использовать следующие методы обучения: диффузная карта, ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), случайная ассоциация.

Заключение. Цифровые технологии могут способствовать развитию определенных когнитивных навыков, таких как, визуальная грамотность, способность быстро переключаться между задачами и умение обрабатывать большие объемы информации. В тоже время существует опасность, что чрезмерное использование цифровых устройств может негативно сказаться на способности к глубокому и сосредоточенному мышлению, а также на долгосрочной памяти. Это связано с постоянной мультизадачностью и фрагментированным характером цифровой информации. ЦЭС также оказывает влияние на социальные взаимодействия, которые имеют косвенное воздействие на когнитивные функции. Социальные сети и онлайн-игры могут как способствовать развитию социальных навыков, так и приводить к изоляции и снижению эмпатии. Влияние цифровой среды варьируется в зависимости от контекста использования (образовательный контент против развлекательного) и индивидуальных особенностей пользователя (возраст, предрасположенности, личностные черты).

Список литературы

1. Авдеева Е.А. Влияние цифровой электронной среды на когнитивные функции школьников и студентов. 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsifrovoy-elektronnoy-sredy-na-kognitivnye-funktsii-shkolnikov-i-studentov (дата обращения: 10.03.2024)

2. Богачева Н.В. Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2015. № 1. С. 94-103.

3. Дутко Ю.А. Поколение Z: Основные понятия, характеристики и современные исследования // Проблемы современного образования. 2020. № 4. С. 28-37. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-4-28-37 http://www.pmedu.ru

4. Лысок И.В., Белов Д.П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013. № 5(142). С.256–264.

5. Поставнев В.М. Особенности личности пожилых людей, включенных в творческую деятельность // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 3 (33). С. 63-75.

6. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Социально-психологические факторы творческой продуктивности ученых преклонного возраста: монография [Электронный ресурс] М.: Известия ИППО, 2020. 164 с. // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. 2020. Режим доступа: http://izvestia-ippo.ru/wp-content/uploads/2017/12/Pechat_Monografiya-_dolgoletie-27.06.20.pdf

7. Суннатова Р.И. Феномен лени как рискогенный фактор увлеченности старшеклассников гаджетами // Вестник Самарского

Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. №3. С. 181–191.

8. Трофимова Е.И. Влияние цифровизации на когнитивную сферу у детей // Молодой ученый. 2021. № 45(387). С. 291-293. URL: https://moluch.ru/archive/387/85119/ (дата обращения: 19.02.2024).

9. Фролова Е.В. Когнитивные профили студентов разных направлений профессиональной подготовки // Психология одаренности и творчества: Сб. научн. тр. V междунар. научно-практич. онлайн-конференции, Москва, 14–15 ноября 2023 года. М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2023. С. 93–100.

10. Любченко, О.А. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике / О.А. Любченко, А.Н. Ганичева, А.П. Каитов // Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология. - 2019. - № 2(48). - С. 39-58.

Серина Мария Геннадьевна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: serinamg@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО СВЕРСТНИКАМИ

В статье рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с разным типом темперамента. Предложена программа психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, включающую в себя развивающую и просветительскую работу с субъектами образовательного процесса. В программе представлены рекомендации воспитателям по организации совместной деятельности дошкольников с учетом типа темперамента каждого ребенка. Предполагается, что развивающий эффект программы будет достигнут благодаря внедрению в повседневную жизнь дошкольников совместной деятельности со сверстниками, организованной с учетом типа темперамента.

Ключевые слова: компоненты эмоционального интеллекта, психолого-педагогическое сопровождение, развивающая работа, просветительская работа.

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что именно дошкольный возраст является одним из ключевых периодов становления эмоциональной сферы ребенка. В исследованиях Савенкова А.И., Поставнева В.М., Двойнина А.М., Поставневой И.В., Сухоносова А.П. отмечается значимость развития эмоционального интеллекта (далее – ЭИ) на первых этапах онтогенеза не только для эмоциональной сферы ребенка, но и его когнитивного развития [1], [4], [8] [10]. В Федеральной образовательной программе от

25.11.2022 г. в п.18.6 и п.18.7 в области «социально-коммуникативное развитие» указывается необходимость развития компонентов ЭИ именно в дошкольном возрасте. В программе определены следующие задачи: содействие пониманию детьми эмоций, способствовать обогащению эмоционального опыта детей, овладению детьми способами эмпатийного поведения и др. В настоящем исследовании мы ориентируемся на концепцию ЭИ Люсина Д.В., где ЭИ понимается как способность понимать свои и чужие эмоций и управлять ими [2].

Цель исследования. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения развития ЭИ детей старшего дошкольного возраста с разным типом темперамента в совместной деятельности со сверстниками.

Методы исследования. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования. Методы, применяемые в программе: совместная игровая, коллективная изобразительная деятельность; использование бесед, игр, рефлексии, этюдов; групповые методы для воспитателей и родителей – лекция, беседа, практикум; наглядно-информационные памятки, брошюры, рекомендации.

Результаты и обсуждение. Савенков А.И. и Савенкова Т.Д. отмечают, что развитие ЭИ и социальной компетентности дошкольников будет происходить наиболее эффективно, если организовывать совместную деятельность детей и способствовать их общению [8], [9]. По мнению Нгуен М.А., совместная деятельность возникает именно в дошкольном возрасте и приводит к изменениям в сознании ребенка [3]. В этом возрасте в процессе взаимодействия детей друг с другом формируются способности решать конфликты при взаимодействии с окружающими, проявлять доброжелательность, умения учитывать и принимать разные точки зрения людей, контролировать свое поведение и эмоциональные проявления, приобретается необходимый социальный опыт. Следует отметить созвучность позиции Нгуен М.А. отечественной традиции изучения развития способностей ребенка в различных социальных условиях, где подчеркивается, что становление человека возможно только при взаимодействии с другими людьми [3], [5, с.26], [10, с.282].

В фундаментальной работе Русалова В.М. показано, что темперамент предопределяет формально-динамические аспекты поведения и проявления эмоциональной сферы человека, его эмоциональную устойчивость, впечатлительность, быстроту реакции, скорость переработки информации, темп речи, характер проявления эмоций [7]. В этой связи программа психолого-педагогического сопровождения развития ЭИ детей старшего дошкольного возраста разрабатывалась нами, исходя из того, что тип темперамента, прежде всего, отражается на результативности совместной деятельности.

Развивающая программа старших дошкольников с разным типом темперамента направлена на создание психолого-педагогических условий развития основных структурных компонентов ЭИ, повышение психолого-педагогической грамотности воспитателей в области развития ЭИ старших дошкольников.

Целевая группа: дети старшего дошкольного возраста и воспитатели. Принимают участие в формирующем этапе исследования 35 детей и 4 воспитателя. Основные виды деятельности, использующиеся на занятиях: игровая и творческая. Формы совместной деятельности детей (по Л.И. Уманскому): совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая.

Программа рассчитана на 6 месяцев. В структуре программы предусмотрено два раздела:

I. Психологическое просвещение. Тематическое планирование просветительских мероприятий включает в себя два мероприятия для воспитателей:

«Почему важно развивать эмоциональный интеллект?». Цель: ознакомление воспитателей с необходимостью развития ЭИ и особенностями его развития в старшем дошкольном возрасте.

«Как развивать эмоциональный интеллект у старших дошкольников?». Цель: информирование воспитателей с рекомендациями по включению совместной деятельности повседневную жизнь детей в детском саду и с учетом типа темперамента.

Мероприятия для воспитателей длятся примерно 60 минут. Сопровождаются показом презентаций, демонстрацией пособий, практическим применением методов развития ЭИ старших дошкольников и выдачей рекомендаций воспитателям. Нами предложены следующие рекомендации для воспитателей по включению детей в совместную деятельность:

1. Включать в повседневную жизнь детей ситуации взаимодействия: внедрение игровой и художественно-творческой деятельности (в коллективной форме), выполнение заданий в парах или подгруппах: в самостоятельной деятельности детей организовывайте сюжетно-ролевые игры, в образовательной деятельности используйте преимущественно групповые и парные формы работы; в организации трудовой деятельности также следует использовать групповые и парные формы работы.
2. Организуя совместную деятельность первоначально важно определить детей по парам, подгруппам, что делается с учетом желания ребенка взаимодействовать и готовности к сотрудничеству.
3. Четко распределять обязанности между участниками.
4. Ознакомить детей с правилами сотрудничества и совместной деятельности и следить, чтобы данные правила соблюдались.
5. По итогу совместной деятельности детей важно предоставить возможность детям показать полученные совместным трудом результаты.
6. Организуя трудовую деятельность, например, во время прогулки, детям можно предложить общую задачу в игровой форме: навести порядок на веранде, подмести веранду и др. Далее разбить детей на пары/подгруппы и предложить детям уже частную задачу. После выполнения одного общего дела дети презентуют полученный результат – кто что сделал по отдельности и какой общий результат.

II. Развивающая работа. Занятия в рамках этого направления строятся при соблюдении условий, обоснованных в работе Савенковой Т.Д. [9]: комплектование пар или групп, основываясь на готовности детей сотрудничать друг с другом, учитывая при этом тип темперамента детей; распределение обязанностей/ролей между детьми и объяснение задач; способствовать формированию инициативности у детей, желания доделать совместное дело, выполняя при этом свою работу качественно, отвечая за нее; способствовать возникновению потребности у детей обмениваться действиями, информацией, продуктами деятельности между собой в процессе выполнения поставленных им задач на занятии; знакомство детей с правилами сотрудничества и совместной деятельности (договариваться друг с другом, принятие общей цели, согласование действий друг с другом, чутко относиться к эмоциональным проявлениям своих сверстников и др.), а также правил этикета (правила разговора друг с другом (не повышать голос, не обзываться и т.п.); организация обсуждения детьми наиболее правильного решения и определение алгоритма выполнения конкретного задания (изготовления поделки, выполнения какой-либо задачи и т.д.); организация представления результатов совместной деятельности.

Тематическое планирование развивающей работы с детьми включает в себя 18 занятий. 8 занятий в совместно-индивидуальной форме (Игра «Жилой дом», «Веселая карусель», «Разноцветные шары» и др., 6 занятий в совместно-последовательной («Художественная эстафета», «Шкатулка эмоций», «Мы пишем сказку» и др.), 4 занятия в совместно-взаимодействующей («Сказочный поезд», «Копилка добрых дел», «Как ты себя чувствуешь?» и др.).

Занятия построены на основе идей авторского коллектива под руководством Савенкова А.И. [6].

Задачи занятий: Развитие умения работать со сверстниками, выстраивать взаимоотношения друг с другом; обучение детей организовывать свою работу, договариваться с напарником и другими участниками игры; развитие умения детей понимать эмоциональное состояние других, правильно передавать свое эмоциональное состояние, управлять своими эмоциями при взаимодействии с другими; развитие умения детей чувствовать другого, проявлять сочувствие и сопереживание.

Содержание занятий. 1. Приветствие, этюд. 2. Ознакомление с темой занятия. 3. Ознакомление с игровой задачей. 4. Информирование детей о правилах, которые необходимо соблюдать на занятии. 5. Организация игрового процесса (распределение ролей, обозначение обязанностей и ответственности детей, оказание необходимой помощи и др.). 6. Рефлексия.

Рекомендации по учету типа темперамента старших дошкольников при организации совместной деятельности по В.М. Русалову [7]: лучшие результаты *сангвиник* будет показывать, если он будет взаимодействовать с холериком или меланхоликом, а если с флегматиком или сангвиником – эффективность совместной деятельности снижается; *холериков* лучше включать во взаимодействие с флегматиками и меланхоликами, чем с сангвиниками или холериками; *меланхолики* улучшают результативность деятельности при

взаимодействии с сангвиниками и холериками, нежели с флегматиками или меланхоликами; *флегматиков* лучше всего включать во взаимодействие с флегматиками или холериками, нежели с сангвиниками или меланхоликами.

Заключение. Работа в рамках данной программы ведется с декабря 2023 года. Предполагается, что позитивные изменения в развитии ЭИ будут достигнуты за счет внедрения совместной деятельности в повседневную жизнь детей в детском саду (проведение развивающей работы педагогом-психологом с учетом типа темперамента детей и соблюдение рекомендаций воспитателями при организации взаимодействия детей). Настоящие выводы носят предварительный характер, поскольку эксперимент продолжается. Изучение результатов проведенной работы по данной программе будет продолжено. Предполагается проведение контрольного этапа эксперимента с применением следующих диагностических методик: методики диагностики эмоциональной сферы ребенка Л.П. Стрелковой; методики диагностики базовых параметров эмоционального интеллекта дошкольника» Т.Д. Савенковой; Методики «Что – почему – как» М.А. Нгуен.

Список литературы

1. Двойнин А.М., Савенков А.И., Поставнев В.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников // Вопросы психологии. 2020. № 6. Т. 66. С. 106–116.

2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.

3. Нгуен М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2007. Т. 3. № 3. С. 46–51.

4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23–28.

5. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Типичные ожидания приемных родителей и адаптационные ресурсы приемного ребенка // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2013. № 3(25). С. 60–65.

6. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка как факторов формирования учебной успешности на этапе перехода из детского сада в начальную школу: монография; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. М.: Перо, 2017. 128 с.

7. Русалов В.М. Темперамент в структуре индивидуальности человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. 528 с.

8. Савенков А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха // Психологический журнал. 2006. № 6. С. 30.

9. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2019. 233 с.

10. Сухоносов А.П., Палазюк Н.Д. Формирование эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста в условиях учебно-воспитательного процесса в ДОО // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса. Материалы Всеросс. научно-практ. конференции 12-13 апреля 2016 г. / под ред. О.И. Ключко. СПб.: НИЦ АРТ, 2016. С.281-284.

11. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Сидорова Яна Сергеевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: yana.sidorova690@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В РАЗВИТИИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Актуальность исследования связана с тем, что в период ранней зрелости проблема жизнестойкости выходит на одну из лидирующих позиций, так как именно в 18-23 года происходит переход во взрослую жизнь, сопровождающийся принятием ряда важных жизненных решений. Способность положительно переживать весь опыт ранней зрелости напрямую связан с развитием жизнестойкости. Целью исследования стало определение связи между субъективным благополучием и уровнем жизнестойкости студенческой молодежи, а одной из задач – проведение трехдневного психолого-педагогического тренинга. В исследовании приняло участие 53 человека, в возрасте от 18 до 23 лет. Для проведения исследования были использованы методика диагностики субъективного благополучия Р. Шамионова и тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева). После проведения диагностики были получены значимые корреляционные связи и доказана эффективность тренинга.

Ключевые слова: ранняя зрелость, личностный ресурс, психолого-педагогическое сопровождение.

Актуальность. Юноши и девушки в возрасте 18–23 лет находятся в ситуации повышенных социальных требований. В жизни молодых людей существенную роль играют качественные изменения в развитии личности: профессиональное становление, расширение круга общения, начало самостоятельной жизни, трудности в установлении и поддержании отношений психологической интимности [4, с. 57]. В связи с этим их психологическое самочувствие становится более уязвимым, и, как следствие, возникает проблема развития и поддержания жизнестойкости.

Целью исследования было изучение связи между субъективным благополучием и жизнестойкостью, а также разработка метода развивающей групповой работы над жизнестойкостью студенческой молодежи.

Понятие «жизнестойкость» впервые было предложено С. Кобейс и С. Мадди в 80-е годы XX века. Под ней ученые понимали паттерн структуры

установок и навыков, позволяющий преодолеть трудности и превратить их из потенциально травмирующего фактора в возможности, активно противостоять им, использовать их для личностного роста и продолжить развитие на более высокой ступени, чем предполагалось [8]. На сегодняшний день жизнестойкость можно трактовать как одну из ключевых экзистенциальных компетенций современного человека, живущего в потоке непрерывных изменений, нестабильности, неопределенности и перманентного кризиса.

Л.А. Александрова проанализировала жизнестойкость через совладание с жизненными трудностями как «способность личности к трансформации неблагоприятных обстоятельств своего развития (а точнее, испытаний и задач)» и выделила три компонента: личностный ресурс, смысл и гуманистическая этика [1]. Наряду с перечисленными компонентами личностного ресурса, не менее важным условием развития жизнестойкости является способность молодых людей повышать свою психологическую грамотность [5, с. 136]. Особое внимание в проведенном исследовании было уделено именно личностному ресурсу, т.е. системной, интегральной характеристики личности, позволяющей преодолевать трудные жизненные ситуации, актуализирующейся и проявляющейся в процессах самодетерминации личности [2]. В эмпирическом исследовании Р.И. Суннатовой было выявлено, что такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя может рассматриваться как личностный ресурс и как условие саморазвития [6; с. 98].

Исследование проводилось на базе просветительского проекта «Стажерская программа АСБ», организатором которого выступает Некоммерческая организация «Ассоциация студенческого баскетбола». В исследовании участвовали 53 человека (35 девушек и 18 юношей) в возрасте 18-23 лет (средний возраст - 21,06, SD = 1,6).

Исследование включало в себя три этапа, а именно проведение методик, формирующего эксперимента и контрольного сбора данных. Для выделения связи между личностным ресурсом и жизнестойкостью на первом этапе респондентам были предложены к прохождению две методики: методика диагностики субъективного благополучия Р. Шамионова [7] и «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева). Результаты, полученные после первичной обработки методик по каждой из шкал представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение респондентов по шкалам субъективного благополучия и общему уровню жизнестойкости (N=53; в %)

Шкала	*Очень низкий уровень*	*Низкий уровень*	*Средний уровень*	*Высокий уровень*	*Очень высокий уровень*
Эмоциональное благополучие	9,43	11,32	49,06	18,87	11,32

Шкала	*Очень низкий уровень*	*Низкий уровень*	*Средний уровень*	*Высокий уровень*	*Очень высокий уровень*
Экзистенциально-деятельностное благополучие	11,32	13,21	24,53	35,85	15,09
Эго-благополучие	11,32	11,32	32,08	37,74	7,55
Гедонистическое благополучие	9,43	16,98	54,72	16,98	1,89
Социально-нормативное благополучие	3,77	7,55	30,19	33,96	24,53
Жизнестойкость	1,89	22,64	32,08	35,85	7,55

Три четверти респондентов обладают средним, высоким или очень высоким уровнем жизнестойкости. Такой показатель свидетельствует о наличии экзистенциальной отваги, которая не позволяет молодым людям зависеть от ситуативных переживаний, помогает преодолеть базовую неуверенность, возникающую в ситуации неопределенности и необходимости выбора. Об этом же свидетельствуют и показатели по шкалам субъективного благополучия. Высокий процент респондентов часто испытывают положительные эмоции, имеют хорошие отношения с окружающими, ощущают себя успешными и довольными жизнью в целом. Важными компонентами субъективного благополучия являются удовлетворенность собой, своими достижениями, отношениями, способность радоваться мелочам и находить смысл в повседневной жизни [7]. Четверть респондентов испытывают трудности в стойкости перед жизненными вызовами, стрессом и неудачами. Они склонны к быстрому отчаянию, уходу от проблем, нежеланию бороться за свои цели и мечты. Сниженный уровень жизнестойкости и субъективного благополучия может привести к недостаточной уверенности в себе, повышенной тревожности и депрессии.

Для анализа связи показателей по методике Р. Шамионова с общей жизнестойкостью использовался коэффициент корреляции Спирмена, так как распределение в целом по выборке не являлось нормальным (асимметрия от -,596 до -,113) (таблица 2).

Таблица 2 – Связь показателей субъективного благополучия и жизнестойкости (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатели субъективного благополучия	*Жизнестойкость*
Эмоциональное благополучие	,433*

Экзистенциально-деятельностное благополучие	,589*
Эго-благополучие	,483*
Гедонистическое благополучие	-,067*
Социально-нормативное благополучие	,426*

*Примечание: * при p≤0,01*

Согласно полученным результатам, жизнестойкость положительно связана со всеми показателями субъективного благополучия, кроме гедонистического благополучия. Именно на развитие компонентов эмоционального, экзистенциально-деятельностного, эго и социально-нормативного благополучия была направлена работа в рамках психолого-педагогического тренинга.

Одной из задач исследования было проведение психолого-педагогического тренинга, направленного на развитие жизнестойкости молодежи в возрасте 18-23 лет. Разработанный трехдневный тренинг включает в себя два блока работы:

— развитие внутриличностных навыков (самосознание, самоконтроль, самоотношение, самопознание, самоопределение, совесть, воображение, сила воли, ценностные ориентации);

— развитие коммуникативных навыков взаимодействия с окружающими.

Упражнения и небольшая просветительская часть основываются на книге С. Кови [3]. По завершении третьего дня, участники дали обратную связь, по результатам которой полученная информация и проведенные упражнения на тренинге удовлетворили интерес участников на 81,6%. Половина участников выявила желание о проведении дополнительных встреч для рассмотрения каждого навыка детальнее.

Кроме того, в первый и третий день проведенного тренинга респондентам было предложено оценить степень трудностей на жизненном пути в семи сферах, где 0 – нет трудностей вообще, 10 – все очень сложно. Средние значения по каждой из сфер представлены в таблице 3 ниже, в сравнении начала и конца тренинга.

Таблица 3 – Сравнение средних значений оценки трудностей на жизненном пути респондентов (N=53)

Сфера	*Начало тренинга*	*Завершение тренинга*	*Тенденция*
Самопринятие	4,19	3,52	снижение
Образование	3,96	3,72	снижение
Профессиональное становление	5,19	5,56	повышение
Финансовая сфера	5,40	5,78	повышение
Личная жизнь	4,43	3,86	снижение
Взаимоотношения с родными и близкими	2,32	2,36	повышение
Самопрезентация	3,89	3,44	снижение

Как видно из результатов, тренинг поспособствовал переосмыслению наличия трудностей в отношении самого себя. Положительное влияние тренинг оказал на осознание правильности выбора получаемого образования, наличия или отсутствия в данный промежуток времени личной жизни. В то же время, тренинг обозначил пути развития для каждого из участников, а именно в трудовой деятельности, финансовой сфере и взаимоотношениях с родными и близкими. В этих сферах молодые люди обозначили свой рост, достигать который в будущем помогут упражнения, представленные на тренинге.

Проведенное исследование обнаружило значимые связи между субъективным благополучием и жизнестойкостью. Полученная связь стала основой для разработки психолого-педагогического тренинга, направленного на развитие жизнестойкости студенческой молодежи. По результатам обратной связи можно отметить снижение трудностей, выделенных раннее, касающихся самопринятия, самопрезентации, выбора образования и наличия личной жизни.

Список литературы

1. Александрова Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе её психологической безопасности в современном мире // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. 2005. Т. 51. № 7. С. 83-84.
2. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. 2011. № 8 (31). Т. 2. С. 84-87.
3. Кови Стивен Р. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности. М.: Альпина, 2019. 400 с.
4. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическая оценка и апробация опросника «Опыт близких отношений» // Академический журнал Западной Сибири. 2014. Т. 10. № 5 (54). С. 56-58.
5. Поставнева И.В., Поставнев В.М., Ключко О.И., Листик Е.М., Косяк В.В., Фролова Е.В. Мотивационные основания и образовательные эффекты выбора первокурсниками предпрофильных модулей в рамках образовательной модели "2 + 2 + 2" // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17. № 4. С. 133-148.
6. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися Общество: социология, психология, педагогика. № 11, 2019. С. 94-101.
7. Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования, 2018. № 60. 8 с.
8. Maddi S.R. On hardiness and other pathways to resilience // American Psychology. 2005. 60 (3). pp. 261-262.
9. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Слепенцева Анна Олеговна,
АНОО «Чудо-Школа Умница»,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: slepentsevaao344@mgpu.ru
Кукушкина Юлия Андреевна,
кандидат психологических наук, доцент департамента психологии
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kukushkinayua@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Статья посвящена теме особенностей произвольной регуляции первоклассников. Представлены результаты исследования уровня развития произвольной регуляции 48 младших школьников в возрасте 6-8 лет. В статье приводятся выводы, основанные на результатах диагностического комплекса Н.Я. Семаго, состоящий из трёх этапов: оценка сформированности произвольной двигательной активности, оценка сформированности произвольной регуляции высших психических функций и оценка сформированности эмоциональной регуляции. Современный первоклассник имеет высокое развитие в регуляции интеллектуальной деятельности, при этом имеются дефициты в произвольности двигательной активности и эмоциональной регуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, младший школьный возраст.

Актуальность. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития произвольности. В данный период формируется произвольность высших психических функций таких, как память, внимание, мышление ребенка. Также отмечается развитие эмоциональной регуляции и регуляции двигательной активности. В данном исследовании под произвольной регуляцией стоит понимать «способность выполнять требования, инициировать и прекращать действия в соответствии с требованиями ситуации, регулировать интенсивность, частоту и продолжительность вербальных и моторных действий в социальных и образовательных условиях, откладывать действия в соответствии с желаемым объектом или целью и осуществлять социально одобряемое поведение в отсутствие внешнего контроля» [7].

В XX веке вопросом произвольной регуляции занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Е.П. Ильин, Л.С. Цветкова. В настоящее время данная тема тоже находится в центре интереса психологов. Существуют работы, в которых произвольная регуляция рассматривается в контексте изучения других психических функций и процессов (Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Н.Г. Лутонян,

О.С. Орлова и др.) либо в отдельном ее проявлении как функции самоконтроля (Е.Б. Аксенова, С.Д. Максименко и др.). Также существует нейропсихологический подход к изучению произвольной регуляции через рассмотрение мозговых дисфункций (Т.В. Ахутина, Н. Я. Семаго, А.В. Семенович).

Высокий уровень произвольной регуляции играет важную роль в развитии и становлении ребенка. Развитая произвольная регуляция способствует успешному овладению образовательной программы, а также позволяет прогнозировать такие жизненные аспекты, как физическое здоровье, академическая успеваемость, а также финансовое благополучие [1, с. 20]. Так, на основании анализа современных исследований когнитивных предикторов академической успешности у обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста Двойниным А. М., Савенковым А. И., Поставневым В.М., Троцкой Е.С. показано, что «наибольшей предсказательной силой академических успехов у детей дошкольного возраста (в частности, в математике и чтении) обладают управляющие функции....» [2, с. 112].

Необходимость развития произвольной регуляции находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО). В ФГОС указано, что при получении начального общего образования осуществляется «формирование <…> способности к организации своей деятельности - умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку <…>» [6]. Данные умения и способности – это результат развитой произвольной регуляции школьника.

Стоит отметить, что современный первоклассник находится в новой социально-психологической реальности: он растёт в широком социальном пространстве с огромным и нескончаемым количеством информации [3, с.210]. Возросшая информированность и многообразие способов социализации и индивидуализации способствуют быстрому взрослению детей по познавательным компонентам, но к отставанию в развитии по социальным [5, с.238]. Поэтому важно изучить, как современный контекст, в котором растут школьники, влияет на развитие их произвольной регуляции.

Методы и организация исследования. В данном исследовании приняли участие 48 первоклассников в возрасте 6–8 лет. Для изучения произвольной регуляции младших школьников был использован диагностический комплекс, основанный на технологии анализа уровня сформированности произвольной регуляции психической деятельности Н.Я. Семаго [4].

Данный комплекс состоит из трёх диагностических этапов:

1. Оценка сформированности произвольной двигательной активности. На данном этапе оценивается сформированность произвольной моторики рук. Данный показатель измеряется с помощью двух критериев: оценка тонких движения пальцев рук с помощью методики «Кулак-ребро-ладонь» (Н.И. Озерецкого) и оценка графических навыков первоклассников (методика Н.И. Гуткиной «Домик»).

2. Оценка сформированности произвольной регуляции высших психических функций. Данный этап состоит из двух показателей: определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности - методика "Изучение саморегуляции" (У. В. Ульенкова, 1994); и определение особенностей нейродинамики, внимания, работоспособности – тест Тулуз-Пьерона в обработке Л.А. Ясюковой.

3. Оценка сформированности эмоциональной регуляции. Данный этап проявляется в показателе сформированности произвольной регуляции экспрессивного поведения. Для оценки сформированности эмоциональной регуляции использовался метод наблюдения. Наблюдение проходило по четырём критериям:

-наличие или отсутствие импульсивности;

-степень выраженности аффективной экспрессии;

-преобладающий «знак» эмоциональных реакций (положительный или отрицательный);

-возможность сдерживать свои эмоции, переживания и поведение (в том числе и речевую активность).

Результат и обсуждение. По результатам первого диагностического этапа – оценки сформированности произвольной двигательной активности по методике Н.И. Озерецкого «Кулак-ребро-ладонь» – 56 % первоклассников имеют средний уровень развития тонких движений пальцев рук, 25 % исследуемых - высокий уровень, 19% - низкий.

Уровень развитости графических навыков – рисование четких и уверенных линий, умение правильно передавать пропорции предмета, умение передавать форму – показывают результаты методики Н.И. Гуткиной «Домик». 54 % первоклассников имеют средний уровень развитости графических навыков, 27 % исследуемых имеют высокий уровень, а 19 % - низкий уровень.

В целом, обе методики имеют похожие результаты: половина первоклассников имеют средний уровень сформированности произвольной двигательной активности, четвертая часть исследуемых имеет высокий уровень, пятая часть первоклассников показали низкий уровень сформированности. Из этого следует, что тонкие движения пальцев рук большей части первоклассников координированы и синхронны, производятся без ошибок и в нужном темпе**.** Графические навыки исследуемых развиты на должном уровне: первоклассники могут рисовать четкие и уверенные линии, умеют правильно передавать пропорции предмета, способны передавать форму. Произвольная моторика рук находится на высокой стадии формирования.

Однако 20% детей имеют определенные сложности, такие как неспособность копирования простейших узоров, импульсивность движения рук, нарушение пространственной организации движений, нарушение сенсомоторной координации, слабо развитость тонкой моторики рук, что означает низкое развитие произвольной регуляции двигательной активности. Обучающиеся с данными трудностями быстро устают во время письменных работ, имеют проблемы с почерком. Им сложно раскрасить рисунок ровно, аккуратно, не заходя за контур.

Оценим показатели сформированности произвольной регуляции высших психических функций. По методике «Изучение саморегуляции» У. В. Ульенковой 61 % первоклассников имеют высокий уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности, 33 % исследуемых средний уровень и 6 % низкий.

Рассмотрим результаты по тесту Тулуз-Пьерона по двум показателям: скорость и точность. 63% первоклассников показали среднюю скорость, 25 % исследуемых продемонстрировали хорошую скорость, 8 % - высокую, 4 % - слабую. Патологического уровня скорости не выявлено.

Средний уровень точности показали – 57 % первоклассников, 26 % исследуемых имеют слабый уровень точности, 13 % - хороший уровень точности, 4 % имеют патологический уровень точности. Высокий уровень точность не выявлен в ходе исследования.

Таким образом, большинство первоклассников имеют высокий уровень сформированности регуляции в интеллектуальной деятельности. Данный фактор проявляется в том, что обучающиеся в полной степени понимают инструкцию к заданию, могут сохранить её до конца занятия в полном виде. При этом неравномерность в проявлении скорости и точности показывает, что у 30 % исследуемых школьников есть трудности с развитием произвольного внимания и, в особенности, со способностью к произвольной концентрации. Тест был выполнен достаточно быстро, но не качественно: учащийся не обнаружил и не исправил своих ошибок, работал небрежно и бегло, т.е. можно говорить о низком качестве самоконтроля.

При оценке сформированности эмоциональной регуляции первоклассников результаты исследования показали, что 50 % первоклассников имеют высокий уровень сформированности эмоциональной регуляции, 31 % исследуемых - средний уровень, 19 % - низкий уровень. Несмотря на то, что в возрасте 6–8 лет эмоциональная регуляция только начинает формирование, 80 % первоклассников могут контролировать и адекватно выражать свои эмоции согласно правилам среды. Высокие показатели по эмоциональной регуляции свидетельствуют о стабильности эмоционально-волевой сферы современных первоклассников, развитом эмоциональном интеллекте. Большинство учащихся демонстрируют адекватные реакции, могут вести себя в рамках установленной дисциплины.

Однако почти 20% детей имеют определенные трудности, такие как неумение регулировать свои эмоции, адекватно их выражать, наличие аффективных реакций (часто агрессивных), повышенную возбуждённость, что означает низкий уровень эмоциональной регуляции. Обучающиеся данной группы имеют трудности во взаимоотношениях со сверстниками, им трудно выражать свои эмоции конструктивно, соблюдать установленные дисциплинарные правила.

Заключение. По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы об особенностях произвольной регуляции современных первоклассников:

1) современные первоклассники имеют высокое развитие произвольной регуляции интеллектуальной деятельности, но при этом можно отметить трудности с произвольной концентрацией внимания, выражающие в невозможности найти и исправить свои ошибки в работе;

2) со стороны произвольной регуляции экспрессивного поведения были выявлены следующие сложности: неумение контролировать свои эмоций, повышенная возбужденность, наличие аффективных реакций;

3) обнаружены трудности в сформированности произвольной двигательной активности: графомоторные навыки, сенсомоторная координация, неразвитость тонких движений рук.

Учащиеся, имеющие низкие показатели развития произвольной регуляции, требует повышенного внимания со стороны педагогов, психологов и родителей и, безусловно, нуждаются в дополнительной помощи. Наличие низкого уровня развития произвольной регуляции может стать причиной трудностей в обучении, сложностей во взаимоотношениях со сверстниками, а также проблем со здоровьем. Чем раньше выявлена проблема, тем большего результата можно достичь.

Список литературы

1. Баирова Н.Б. Произвольная регуляция поведения в детском возрасте: связь с осцилляторными сетями мозга и психическим здоровьем: дис. ... канд. мед. наук: 19.00.02 / Н. Б. Баирова. Новосибирск, 2021. 112 с.

2. Двойнин А.М., Савенков А.И., Поставнев В.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников // Вопросы психологии. 2020. № 6. Т. 66. С. 106-116.

3. Кукушкина Ю.А., Быркановa М.А. Роль гаджета в современной жизни ребёнка дошкольного возраста // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы IX Всеросс. научно-практич. конференции с международным участием, Москва, 08 апреля 2022 года. М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2022. С. 210-214.

4. Семаго Н.Я. Профилактика трудностей школьной адаптации: развитие произвольной регуляции психической деятельности // Школа здоровья». 2001. № 3. С. 10-17.

5. Сорокоумова Е.А., Курносова М.Г. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 238–257. DOI: 10.31862/2500-297X2020-1-238-257.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://fgosreestr.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf (дата обращения 22.02.2024)

7. Kopp C. B. Antecedents of self-regulation: A developmental perspective // Developmental Psychology. 1982. Vol. 18. № 2. P. 199-214. doi: 10.1037/0012-1649.18.2.199

Соболева Татьяна Андреевна,
ЧУ ПОО «Столичный Бизнес Колледж»,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: stasta98@mail.ru

ПРОЯВЛЕНИЕ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

В статье рассматриваются некоторые особенности подросткового возраста, самопрезентации и уверенности в себе студентов первого курса колледжа, особенности их самооценки и некоторые факторы, которые на неё влияют. Представлены результаты исследования уверенности в себе студентов колледжа экономического направления, а также результаты экспертной оценки их уверенности при выступлении. Показано, что существенная часть студентов имеют дефициты в развитии самооценки, что позволяет разрабатывать целевые меры психолого-педагогической поддержки.

Ключевые слова: самопрезентация, уверенность в себе, подростки.

Современное поколение учащихся подросткового возраста имеют психологические особенности, во многом обусловленные постоянным нахождением в Интернет-пространстве, например, у подростков, много времени проводящих онлайн, наблюдается необщительность, замкнутость, и при этом – высокая чувствительность, повышенная напряжённость, неустойчивость внимания [3]. К положительным аспектам активного использования интернет-технологий можно отнести рост цифровой компетентности подростков, широкий доступ к информации, значительные возможности самореализации, удовлетворение разнообразных интересов. Погружение в интернет-коммуникации может иметь негативные последствия, например, критические комментарии к постам и обратная связь могут оказать значительное воздействие на субъективное благополучие подростка, вызывать чувство неудовлетворенности собой, но в то же время случайные положительные отзывы могут привести к формированию неадекватно завышенной самооценки.

Подростковый возраст характеризуется рядом типичных реакций, в том числе у подростков возникает естественное желание нравиться другим и привлекать к себе внимание, что требует умения презентовать себя. Именно самопрезентация помогает подросткам выразить свои интересы, ценности, убеждения и чувства, что важно для личностного развития и благополучия.

Важной особенностью подросткового возраста является стремление чувствовать принадлежность к группе сверстников и одобрение ими. В поисках себя и страхе быть отвергнутыми, подростки могут пытаться использовать

разные средства самопрезентации, пробуя различные стили поведения, что приводит к внутренней неуверенности. Поскольку самопрезентация отражает индивидуальное представление о себе, она тесно связана с уровнем уверенности в себе, которая отражает, как человек осознаёт и оценивает свои действия, способности и возможности [1]. Характерными чертами подростков являются чувствительность к оценкам и критике, раздражительность, страх перед насмешками, а также неуверенность в себе [3].

Процесс самопрезентации требует развития коммуникативных и эмоциональных навыков и является неотъемлемой частью жизни студентов колледжа, оказывая влияние на их академические успехи, и отношения с окружающими. Для успешной самопрезентации необходимо развитие адекватной самооценки и уверенности в себе.

Основные составляющие презентуемого образа обусловлены «Я» - концепцией, системой представлений человека о себе, поэтому можно сделать вывод, что для того, чтобы успешно себя представить, нужно иметь адекватную самооценку. Для успешной самопрезентации необходимо выбрать верную тактику, владеть вербальными и невербальными коммуникативными способностями, соответствовать той культуре, в которой происходит коммуникация, быть эмпатичным и уверенным в себе. Большая часть коммуникаций между людьми и особенно подростками проходит в социальных сетях, что приводит к тому, что доля живого общения студентов уменьшается.

Целью нашего исследования являлось изучение степени уверенности в себе студентов колледжа подросткового возраста как необходимого условия успешной самопрезентации.

Исследование проводилось в Частном учреждении профессиональной образовательной организации «Столичный Бизнес Колледж» г. Москвы. В исследовании приняли участие 72 студента экономического направления подготовки в возрасте от 15 до 18 лет, из них 32 – девушки и 40 – юноши. Для исследования уровня уверенности в себе у студентов используется «Тест уверенности в себе» В. Г. Ромека (1997). Тест состоит из 30 утверждений, на каждое из которых испытуемый должен ответить, выбрав один из трех предложенных вариантов. Оценка уверенности в себе представлена диапазонами от 0 до 10, от 11 до 20 и от 21 до 30 баллов. Низкий уровень уверенности в себе, от 0 до 10 баллов, характеризуется сомнениями в своих способностях, избеганием сложностей и недооцениванием себя. Люди с низкой самооценкой часто ищут одобрения и поддержки у окружающих. Средний уровень уверенности в себе, от 11 до 20 баллов, подразумевает относительное понимание своих сил, способность реалистично оценивать. Высокий уровень уверенности в себе, от 21 до 30 баллов, характеризуется позитивной оценкой своих способностей и уверенностью в своих силах для достижения целей, однако крайние значения результата от 26 до 30 баллов могут свидетельствовать о самонадеянности, которая может отрицательно сказаться на различных сферах жизни.

В процессе исследования было выявлено что примерно три четверти учащихся имеют среднюю (55,5%) и низкую (16,6%) самооценку и лишь четверть – высокую (19,4%) а единицы – завышенную (8,2%) (рис.1).

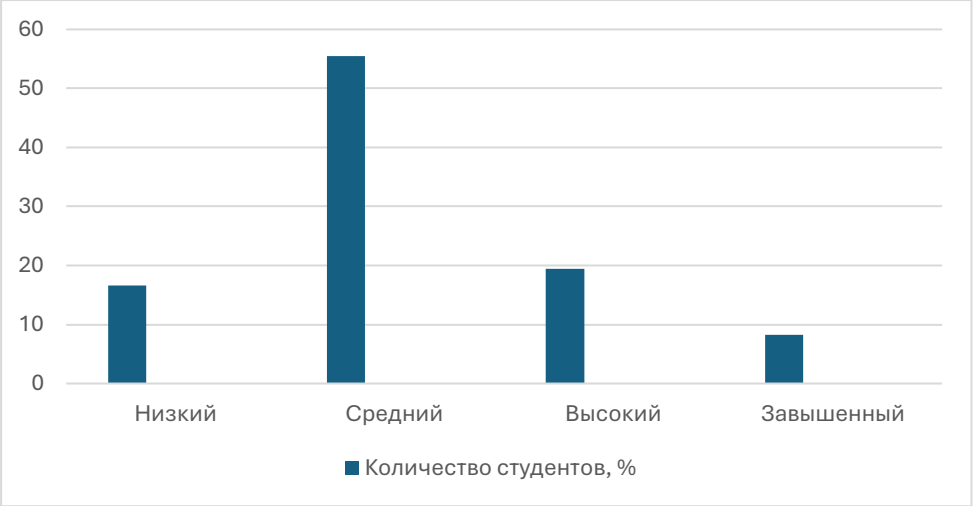


Рисунок 1 - Уровень уверенности в себе студентов колледжа (тест Ромека, n=72)

Уровень уверенности в себе у студентов был подтверждён методом экспертной оценки, который был осуществлён тремя преподавателями колледжа. Оценка проводилась при выступлении студентов с докладами, во время которых эксперты оценивали проявления уверенности. Из всех выступающих максимальный балл от трёх экспертов получили десять студентов (13,8%). Среди них один имеет завышенный уровень самооценки, пятеро – высокий и четверо – средний. Это говорит о том, что уровень экспертной оценки уверенности в себе подростков не вполне совпадает с тем, как студенты сами себя оценивают.

Полученные данные говорят о том, что необходимо проводить работу, нацеленную на формирование адекватной самооценки и уверенности у целевой группы учащихся с низким и завышенным уровнем уверенности в себе. Исследователи подчеркивают позитивный для развития подростков эффект осознания своих сильных и слабых сторон, получения содержательной обратной связи, освоения способов управления своими эмоциями, признания и поощрения усилий, которые подросток прилагает для достижения своих целей [3].

Подростковый возраст сочетает в себе множество возможностей для интенсивного развития и многочисленные трудности, связанные с неуверенностью в себе и своих силах, переживаниями и эмоциональной нестабильностью. Чтобы помочь подросткам в развитии самопрезентации, необходимо создать условия для формирования позитивной самооценки, а также способствовать развитию навыков непосредственного общения в различных ситуациях [4; 6].

Самооценка в подростковом возрасте формируется на основе надежной привязанности в отношениях [2, с.145], чувства самоуважения и удовлетворения от отношений со сверстниками, родителями, учителями, а также отношения к себе, своим способностям и внешности [1, с. 170]. В исследовании В.М. Поставнева и И.В. Поставневой показаны возможности доверительности во

взаимодействии учителей и родителей, способствующие благополучию школьников [7, с.27]. Для подростка восприятие и ощущение себя взрослым означает важность и необходимость в процессе взаимодействия со значимыми взрослыми, как показано в исследовании Р.И. Суннатовой, чувствовать уважение к себе и принятия себя не только как личности, но и своего подросткового мира [8, с.34].

Считаем важным направлением в психолого-педагогическом сопровождении студентов подросткового возраста работу по освоению ими умений самопрезентации и созданию положительного впечатления о себе, использования различных коммуникативных средств, жестов, мимики, эмоциональной грамотной речи, подбора одежды, прически, макияжа, что будет способствовать и успешному самовыражению, и повышению уверенности в себе.

Список литературы

1. Конопкина А.А. Исследование взаимосвязи уверенности в себе и общей самооценки подростков // Стратегии развития современной науки: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Минск, 17 апреля 2019 года. Минск: "Мир науки", 2019. С. 167–171.

2. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическое обоснование применения методики "Опыт близких отношений" для исследования типа привязанностей на украинской выборке // Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. № 1(31). С. 144–151.

3. Кукушкина Ю.А. Увлечение компьютерными играми: возможности и ограничения психологической помощи подросткам // Подросток в мегаполисе: неравенство и возможности: сб. тр. XIII Междунар. научно-практич. конференции, Москва, 14–16 апреля 2020 года. М.: НИУ "Высшая школа экономики", 2020. С. 107–110.

4. Куликова Т.И. Развитие навыков самопрезентации современных подростков // Инновационное развитие науки и образования: монография / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 177-188.

5. Папура А.А. Психологическое сопровождение подростков по формированию уверенности в себе как показателя субъективной оценки качества жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2011. 24 с.

6. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде: учебник для вузов / Д. В. Наумова [и др.]; под ред. Д. В. Наумовой. М.: Издательство Юрайт, 2024. 414 с. URL: https://urait.ru/bcode/544485 (дата обращения: 07.02.2024).

7. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.

8. Суннатова Р.И. Проблемное использование цифровых устройств старшеклассниками: индивидуальные и межличностные особенности // Журнал психолого-педагогических исследований. 2023. №. 4. С. 31–39.

9. Любченко, О.А. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике / О.А. Любченко, А.Н. Ганичева, А.П. Каитов // Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология. - 2019. - № 2(48). - С. 39-58.

Сорокина Дарья Александровна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: daria.sorokina1999@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Современная система образования требует от учеников раннего профессионального самоопределения, однако современные подростки мало знают о мире современных профессий и не готовы к профессиональному выбору. На основе теоретического анализа и практического исследования был сделан вывод о необходимости создания собственной программы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старших подростков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, старший подросток, психолого-педагогическое сопровождение, предпрофессиональная подготовка.

Введение. Для подросткового возраста характерно развитие самопознания и мировоззрения, что активизирует процесс профессионального самоопределения. В соответствии с тенденциями современной системы образования необходимость в профессиональном самоопределении, в выборе направления обучения, ставится перед учениками уже в 7–8 классе. Однако современные подростки мало знают о мире современных профессий и не понимают, чем хотели бы заниматься в жизни. В 2019 г. Союзом «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия) было проведено исследование, по результатам которого более 70% школьников «неосознанно некомпетентны» в вопросах своего профессионального самоопределения и мира современных профессий, и только около 5% определились со своим будущим призванием [1]. Это свидетельствует о том, что современная молодежь часто не имеет представлений о своих способностях и предпочтениях, не может найти информацию о современных профессиях и затрудняется выбрать свое направление в профессиональном развитии.

В соответствии с ФГОС ООО школа должна выпускать ученика, ориентирующегося в мире профессий, понимающего значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы. Все вышесказанное обуславливает актуальность психолого-педагогической работы по профессиональному самоопределению в школах. В рамках организации помощи в профессиональном самоопределении в системе современного образования реализуются различные проекты, которые позволяют школьникам разобраться в современных профессиях, определить

свои способности и предпочтения. К ним относятся такие проекты, как «Билет в будущее», «Профессиональное обучение без границ», «Шоу профессий», форум «Проектория» и др. Актуальной остается и проблема готовности педагогов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в части профессионального самоопределения. Так, в коллективной работе под руководством Савенкова А.И. отмечается «…сформированность профессиональной компетенции большей части выпускников находится лишь на пороговом уровне, в отдельных случаях – на уровне частичной адаптации» [2, с. 40]. В исследовании Р.И. Суннатовой установлено, что формированию позитивного образа «Я» способствуют такие коммуникативные характеристики педагога, как создание доверительных отношений с обучающимися, пробуждение у школьников чувства уверенности в своих возможностях [6, с.90].

С учетом проведенного анализа научных источников, вслед за Ю.П. Поваренковым, мы рассматриваем следующую структуру профессионального самоопределения: ценностно-мотивационный уровень, операциональный уровень, поведенческий уровень и уровень профессиональных ключевых качеств. Ценностно-мотивационный уровень включает в себя профессиональные ценности и ориентацию, карьерные цели и мотивы трудовой активности. На операциональном уровне рассматриваются профессиональные задачи и планы, содержание информационной базы профессионализации и методы контроля результатов профессионального самоопределения. Поведенческий уровень отвечает за профессиональное поведение субъекта и его поведенческие профессиональные ориентации. На уровне профессиональных ключевых качеств профессионального самоопределения находятся различные знания, умения и навыки субъекта, которые способствуют успешному и адекватному профессиональному самоопределению [5].

Также следует отметить, что для «наращивания» компетентности в осознанном выборе своего профессионального пути для подростков имеет смысл создание такой программы психолого-педагогического сопровождения, в которой идет формирование критического мышления. Где необходимо уделять внимание и развивать умение вычленять значимые (релевантные) моменты для решения жизненных задач, развивать умение оценивать различные варианты, альтернативы, стратегии, разбирать свои ошибочные действия; учиться оценивать достоинства и недостатки своих выборов, а также уметь аргументировать свою точку зрения. Формируя таким образом навыки критического мышления, мы можем ожидать «наращивание» компетентности и достижение человеком высокого уровня мастерства в своем деле» [3, с. 214].

В октябре – ноябре 2023 г. на базе московской школы нами проведено исследование, цель которого – изучение специфических особенностей профессионального самоопределения старших подростков в современных условиях предпрофессиональной подготовки. Одна из задач исследования представляла собой выявление уровня профессионального самоопределения у современных подростков, а также определение отличительных особенностей содержательного наполнения структурных компонентов профессионального самоопределения в классах с разной предпрофильной направленностью. В

исследовании принимали участие старшие подростки двух классов образовательной организации г. Москвы в количестве 39 испытуемых в возрасте от 13 до 15 лет. Обучающиеся 8 класса имеют естественно-научную направленность обучения, обучающиеся 9 класса – гуманитарную.

Методы. Для проведения исследования использованы психодиагностические методики, позволяющие изучить ранее упомянутые компоненты структуры профессионального самоопределения: «Опросник профессиональных предпочтений» Дж. Холланда, опросник А.А. Азбель и А.Г.Грецова «Методика изучения статусов профессиональной идентичности», методика «Семь качеств личности» Р. Кеттелла в модификации А.Г. Грецова.

Результаты и обсуждение. По результатам исследования выявлено, что 62,5% подростков из 9 класса находятся в состоянии кризиса выбора, а 12,5 % подростков находятся в неопределённом состоянии профессиональной идентичности, и только 25% учащихся данного класса уже совершили или готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития.

Опрос учителей показал, что многие педагоги не знают, как помочь учащимся в выборе профессии, как способствовать их осознанному построению их профессиональной траектории. Это обуславливает необходимость организации работы по нескольким направлениям: работа с педагогами, работа с родителями, работа с подростками.

На основе проанализированных теоретических источников, проведённому исследованию, а также опросу педагогов был сделан вывод о необходимости создания собственной программы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старших подростков.

Цель программы психолого-педагогического сопровождения: создание условий, способствующих осознанному выбору будущей профессии старших подростков, удовлетворяющему как их личностные интересы, так и общественные потребности.

Задачи программы:

1. Диагностика и анализ показателей уровня профессионального самоопределения подростков.
2. Создание и проведение программы просвещения подростков по ознакомлению с современными профессиями, перспективами социально-экономического развития регионов, потребностями в кадрах
3. Просвещение родителей и педагогов, повышение компетентности в вопросе профессионального самоопределения
4. Содействие в развитии понимания собственных возможностей, профессиональных предпочтений и психофизиологических особенностей школьников.

Программа рассчитана на 1 год и включает в себя 3 этапа психолого-педагогического сопровождения обучающихся: диагностический, основной и контрольный. На 1 этапе педагогом-психологом проводится диагностическое обследование по методикам, направленным на оценку актуального уровня профессионального самоопределения учащихся. На 2 этапе работа ведется в трех

направлениях: с подростками, родителями и педагогами. В рамках психолого-педагогического сопровождения родителей проводятся лекции и семинары на темы: «Профессиональное самоопределение подростков: советы и рекомендации для родителей», «Как помочь вашему ребенку выбрать профессию: стратегии и ресурсы для родителей», «Основы профессионального самоопределения для подростков: ключевые моменты и поддержка родителей», «Роль родителей в процессе профессионального самоопределения подростков». В рамках просветительской работы с педагогами проводятся семинары и мастер-классы на темы: «Профессиональное самоопределение учащихся: методы и подходы для педагогов», «Эффективные методы профессионального самоопределения учащихся: мастер-класс для педагогов», «Профориентационные подходы и методы в педагогической практике: семинар для педагогов».

При разработке комплекса занятий для подростков мы опирались на методическое руководство по проведению программы «Осознанный выбор профессии в школе» команды методистов Smart Course [4], взяв за основу структуру занятий по модульному принципу, которую адаптировали под наши цели и задачи. Программа состоит из пяти разделов, каждый из которых посвящен отдельному шагу осознанного выбора. На первом этапе происходит знакомство с методом «Пяти шагов осознанного выбора», тремя стратегиями поведения человека, понятием «ответственность» и активной позицией ответственного человека. Цель второго шага – дать представление о профессиональной деятельности в целом, и о том, какие существуют классификации профессий. На данном этапе важно развить способности к анализу, синтезу, классификации и обобщению, сформировать устойчивый интерес к получению знаний, необходимых для успешного профессионального самоопределения. Дополнительными задачами этапа являются изучение собственных способностей, талантов, ценностей, знакомство с понятием «рынок труда» и с его основными механизмами работы, прогнозами о предстоящих изменениях на рынке труда. В третьем разделе программы происходит знакомство со стереотипами и ошибками при выборе профессии, формулой выбора профессии. В шаге 4 начинается проектирование возможных практик для тестирования выбора профессии, исследование возможностей развития в профессии, знакомство с понятиями «стажировка» и «shadow training», подготовка к поиску работы и написанию резюме. В следующем разделе учащиеся знакомятся с технологией «Портфолио карьерного продвижения», работают с личными и профессиональными целями. На 3 этапе программы сопровождения проводится оценка эффективности программы сопровождения посредством тех же методик, выявляется динамика изменений и анализируются показатели до и после проведенной работы, проводится рефлексия.

В результате проведения всех этапов программы предполагается, что у подростков повысится уровень информированности о своих профессиональных возможностях и возможностях построения дальнейшей траектории обучения обучающихся, а также снизится количество обучающихся, которые не могут пока выбрать профиль дальнейшего обучения. Кроме того, одним из результатов программы станет более высокая профессиональная компетентность педагогов и

информированность родителей по вопросу профессионального самоопределения детей, а также методическое обеспечение содержания профессиональной пробы в образовательном учреждении.

Заключение. Профессиональное самоопределение является важным и актуальным направлением работы современных педагогов-психологов. Однако, существующие программы не всегда отвечают всем критериям и нуждаются в доработке. Создание программы психолого-педагогического сопровождения должно включать в себя работу в разных направлениях, а также работу над всеми компонентами данного процесса. Важно включать в программу действия, способствующие развитию личностных качеств, критического мышления, а также расширять кругозор учащихся в вопросах потребностей рынка и общества.

Список литературы

1. Гусенко М. Большинство школьников не определились с выбором профессии // Российская газета. Федеральный выпуск 24 мая 2019 г. № 7869
2. Интернатура в системе подготовки будущих педагогов: монография / А.И. Савенков, С.Н. Вачкова, В.М. Поставнев, Т.И. Зиновьева, А.С. Львова и др. / по ред. А.И. Савенкова. М.: Изд-во «Перо», 2015. 123 с.
3. Кукушкина Ю.А. Исследование вклада критического мышления в успешность решения профессиональных задач экспертами // Психология одаренности и творчества: Сб. науч. тр. II междунар. научно-практич. онлайн-конференции, Москва, 27 ноября 2020 года. М., 2020. С. 210-214.
4. Осознанный выбор профессии в школе. Методическое руководство по проведению программы Smart Course Системы развития подростков Москва, 2017.
5. Поваренков Ю.П. Психологическая периодизация профессионального и карьерного развития личности: монография. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. 179 с.
6. Суннатова Р.И. Личностный ресурс педагога как условие конструктивности коммуникации с обучающимися // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. Сб. ст. под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО. 2021. С. 89–92.
7. Каитов А.П. Мотивационное обеспечение реализации индивидуальной образовательной траектории бакалавров педагогического образования / А.П. Каитов // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 3. - С. 118-123.

Татьяненко Мила Сергеевна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: tatyanenkoms970@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Исследование посвящено выявлению особенностей вербального мышления детей дошкольного возраста с нарушениями речи (ОНР, III уровень речевого развития). Исследование реализовано на выборке мальчиков шести лет. Была использована методика оценки словесно-логического мышления (Ерасиком Й.), результаты подвергнуты сравнению с данными контрольной группы мальчиков, которые не имеют нарушений в речевом развитии. Результаты показали, что дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают трудности при выполнении задач, ориентированных на диагностику вербального мышления, в сравнении с их сверстниками с нормативным развитием.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, словесно-логическое мышление, общее недоразвитие речи.

Введение. Статистика показывает возрастающую тенденцию к увеличению числа детей с речевыми нарушениями. По данным российских исследователей, у 30-40% детей, начинающих обучение в первом классе, в дошкольном возрасте были выявлены речевые расстройства. Зарубежные данные говорят о вариации частоты речевых расстройств у детей от 5-10% до 20%, при этом распространённость некоторых расстройств может достигать 15-25%.

В последние десятилетия мы столкнулись с заметным увеличением числа детей, страдающих общим недоразвитием речи, что подчеркивает растущую необходимость в эффективной логопедической коррекции. Несмотря на широкое изучение этой проблемы и повышенное общественное осознание, изменения в логопедическом подходе остаются незначительными. Эта статика подтверждает сложность и актуальность рассматриваемой проблемы. Поэтому, вопросы взаимосвязи мышления и речи у дошкольников по-прежнему остаются важными в области психологии, требуя дополнительных исследований и разработки новых методик логопедической помощи. Такой подход поможет создать эффективные стратегии для преодоления общим недоразвитием речи и совершенствование условий для развития речи детей. В процессе обучения в школе мышление приобретает особое значение для детей. Задачи, представленные в форме словесно-логических заданий, часто вызывают сложности у учащихся [5]. Эти сложности становятся еще более трудными для детей, имеющих данное нарушение речи, так как речевые проблемы ведут к специфическому развитию их мышления. Задержка в развитии указанного мышления у детей проявляется в виде сложностей в понимании лексико-грамматических структур, замедленного усвоения причинно-следственных связей, временных и пространственных отношений. Также заметен низкий уровень формирования мыслительных операций. Дети испытывают трудности при установлении и формулировании логической последовательности [2].

Исследователи, утверждают, что формирование психических процессов, включая развитие логического мышления, способствует улучшению речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. При этом процесс развитие речи также стимулирует интеллектуальное развитие.

В работах В.В. Юртайкина и Л.Н. Ефименковой подчеркивается, что дети с речевыми нарушениями медленно и с трудом усваивают операции образного и

логического мышления из-за проблем с символизацией речи в мыслительном процессе. О.В. Преснова в своих работах акцентирует внимание на неравномерности и несогласованности в развитии операций вербального мышления у детей дошкольного возраста, страдающих от ОНР (III уровня речевого развития) [1].

В вопросе изучения состояния мыслительных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи было выполнено множество исследований, которые подробно освещают эту тему. Тем не менее, несмотря на большой объем полученной информации, существующие подходы к коррекции речи не демонстрируют достаточной эффективности в решении данной проблемы. В связи с этим, необходимо дальнейшее исследование данной проблемы с целью создания более эффективных методов коррекции речи. Учитывая, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи составляют самую большую группу детей с отклонениями в развитии, крайне важно, как можно раньше выявлять эти нарушения в развитии мыслительных операций и проводить соответствующую логопедическую работу.

Изучив теоретические аспекты указанного ранее вида мышления детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы поставили перед собой конкретную цель: изучить особенности развития словесно-логического мышления у детей с ОНР (III уровень речевого развития).

В исследовании приняли участия 40 мальчиков в возрасте 6 лет. Данная выборка была разделена на две группы: экспериментальную (20 мальчиков 6 лет с ОНР) и контрольную (мальчики 6 лет с нормальным речевым развития). Выбор данного возраста обусловлен тем, что именно в этом периоде детского развития ставится ОНР (III уровень речевого развития). В состав экспериментальной группы вошли 20 мальчиков 6 лет с ОНР. Данное нарушение речи характеризуется некоторыми пробелами в развитии фонетики, словарного запаса и грамматической структуры. В общем, у детей присутствует развитая обиходная речь.

Контрольная группа состоит из 20 мальчиков 6 лет. Дети в контрольной группе выбраны такого же возраста, чтобы обеспечить сопоставимость и сравнимость с детьми из экспериментальной группы. Все дети не имеют нарушений в речевом развитии.

Методы исследования:

1. Методика оценки словесно-логического мышления (Ерасиком Й.) предполагает решение задач, которые требуют от детей логического мышления и анализа информации в вербальной форме. Ответы на вопросы оцениваются по шкале. Для анализа результатов используется ключ.
2. Для математической обработки был использован U-критерий Манна-Уитни.

Результаты исследования

Данные полученные в результате применения методики (Ерасиком Й.), были подвергнуты сравнительному анализу с использованием U-критерия Манна-Уитни для двух групп. В таблице 1 представлен сравнительный анализ уровня развития вербального мышления у детей в исследовательских группах.

Таблица 1 – Сравнительный анализ уровня развития мышления у детей в исследовательских группах

	Сумма рангов		U-критерий Манна-Уитни	Значимость
	Гр.1	Гр.2		
Уровень развития словесно-логического мышления	211	609	1	$p \leq 0,01$

Примечание: Гр. 1 – дети с ОНР III уровень речевого развития; Гр. 2 – дети с нормальным речевым развитием.

Показатели по уровню развития указанного выше мышления в группе 2 статистически значимо выше, чем в группе 1. Это означает, что дети с нормальным речевым развитием обладают более высоким уровнем развития указанного ранее вида мышления. Дошкольники из группы 2 лучше понимали и аргументировали свои ответы на вопросы.

Обсуждение результатов. В результате сравнения полученных данных с существующими литературными источниками было выявлено, что дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают трудности при выполнении задач, ориентированных на диагностику вербального мышления, в сравнении с их сверстниками с нормативным развитием. Эти данные подтверждают, что вербальное мышление является одной из целей психологической коррекции у детей с ОНР.

Исследования, проведенные Т.Д. Барменковой, показывают, что дети дошкольного возраста с ОНР существенно уступают своим нормально развивающимся сверстникам по уровню освоения логических операций.

Исследования Н.А. Куданкина также подтверждают выявленные нами тенденции, указывая на нарушения в развитии указанного ранее вида мышления у детей с общим недоразвитием речи. Отмечается, что у дошкольников диагностировано отставание в формировании мыслительных операций [2].

Результаты исследования Т.Е. Смокотиной также согласуются с нашими наблюдениями, указывая на существенно более низкий уровень вербального мышления у детей с общим недоразвитием речи по сравнению с их сверстниками с нормальным развитием. Отмечается, у 60% выявлен средний уровень развития словесно-логического мышления, у 40% детей – низкий, высокий уровень отсутствует. Это подчеркивает необходимость особого подхода к организации обучения таких детей, включающего обязательную поддержку на занятиях [4].

Выводы:

1. Исследование акцентирует внимание на отчетливых особенностях мыслительного операций у детей с общим недоразвитием речи, обнаруживая их низкий уровень вербального мышления в сравнении с сверстниками, у которых речевое развитие соответствует норме.

2. Исследование подтверждает необходимость использования специальных игр и упражнений в логопедической практике для стимуляции развития данного вида мышления у детей с общим недоразвитием речи.

3. Результаты исследования подчеркивают важность учета вербального мышления при коррекции речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

В связи с вышеизложенным, данная категория детей нуждается в индивидуальном психологическом обучении, нацеленном на стимулирование развития вербальных когнитивных навыков.

Список литературы

1. Коротаева Д.А. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Инновации. Наука. Образование: электронный журнал. 2021. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46499451_56739632.pdf. (дата обращения 03.03.2024).

2. Куданкина Н.А. Развитие словесно-логического мышления старших дошкольников: методы и результаты коррекционно-логопедической работы // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 11-2(86). С. 228-231.

3. Синякина С.И., Васина Ю.М. Диагностика развития элементов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи // Проблемы теории и практики современной психологии: Материалы XIX всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тула: Иркутск, 2020. С. 76-79.

4. Смокотина Т.Е. Особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Научные исследования XXI века: теория и практика. Нефтекамск: Мир науки, 2018. С. 429-436.

5. Фролова Е.В., Марченко К.Ю. Когнітивні профілі студентів різних напрямів фахової підготовки // Проблеми сучасної освіти: Збірник науково-методичних праць. Том Випуск 9. Харьков: Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина, 2018. С. 49-59.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Тюменева Радмила Салимхановна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: TyumenevaRS734@mgpu.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ГАДЖЕТОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты исследования влияния гаджетов на эмоциональную сферу дошкольников с учетом активности использования ими

электронных устройств и содержанием используемого контента. На первом этапе исследования мы определили особенности эмоциональной сферы старших дошкольников и провели опрос родителей, чтобы выявить количество времени за просмотром в электронных устройствах, а также содержание используемого контента детьми. На втором этапе был проведен анализ влияния активности использования гаджетов на эмоциональную сферу детей. Были выявлены существенные различия в группах высокоактивных и низкоактивных дошкольников-пользователей в развитии их эмоциональной сферы. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что интенсивное использование гаджетов может оказывать негативное влияние на развитие эмоциональной сферы дошкольников.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональная сфера, гаджеты, старший дошкольный возраст, эмоциональное развитие

В настоящее время, как только ребенок появляется на свет, он сразу получает доступ к различным электронным ресурсам: планшет, ноутбук или компьютер, смартфон и другие информационные средства, которые приобретают новое социальное значение в жизни ребенка [5]. Несмотря на обширный объем публикаций (например, А.Н. Веракса, К.Н. Поливанова, С.Д. Некрасов, Ю.А. Кукушкина) о влиянии электронных гаджетов на эмоциональную сферу детей дошкольного возраста, большая часть работ посвящена анализу негативных последствий использования электронных ресурсов – таких как раздражительность, агрессия, гиперактивность, нарушение сна и другие [1, 4]. В ряду исследований показано, что удовлетворенность базовых потребностей ребенка во взаимодействии со значимыми близкими можно рассматривать как одно из условий, блокирующее проблемное использование цифровых устройств школьниками и возможности доверительности во взаимодействии учителей и родителей, способствующее благополучию и успешности школьников [3, с.150], [6, с.27], [8]. С другой стороны, родительская общественность и дошкольные образовательные учреждения ориентированы прежде всего на когнитивное развитие детей, часто забывая о необходимости развития эмоций как центрального фактора психологического развития ребенка [7].

В данном исследовании мы изучали особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Мы придерживаемся позиции Изотовой Е.И., которая под эмоциональной сферой понимает сложное многокомпонентное образование, которое состоит из трех компонентов. Когнитивный компонент представляет собой основу для определения и ориентации в эмоциональном поле, а также словарь эмоциональной лексики. Аффективный компонент показывает степень эмоционального реагирования на различные ситуации, а также эмоциональные отношения. Экспрессивный (реактивный) компонент реализует воспроизведение эмоциональных состояний, субъективное переживание эмоций, эмоциональное благополучие и неблагополучие [2].

Целью исследования являлось выявление особенностей развития эмоциональной сферы дошкольников с разным уровнем активности

использования гаджетов и содержанием используемого контента. Для реализации данной цели были использованы психодиагностические методики, которые позволяют изучить особенности эмоциональной сферы детей: аффективный компонент эмоциональной сферы – проективная графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой, экспрессивный компонент эмоциональной сферы – методика «Паровозик» С.В. Велиевой, когнитивный компонент – методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной по изучению сформированности понимания эмоциональных состояний людей.

Для изучения уровня использования электронных устройств детьми, был применен опросник «Регламент использования гаджетов», в котором родители отмечали один из вариантов ответа или давали свой по вопросам использования гаджетов детьми, а именно: для чего ребенок использует гаджет, сколько времени проводит за электронными устройствами, кто регулирует количество времени проведения за игрой или простором, какой контент нравится ребенку и что предлагают сами родители**.**

Сбор эмпирических данных был осуществлен в октябре – ноябре 2023 г. с согласия родителей на участие их детей в исследовании. В исследовании принимали участие 54 ребенка в возрасте 5–7 лет и их родители. Сначала согласно выбранным диагностически методикам были выявлены особенности проявления компонентов эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, а также собраны данные по опросу родителей и выявлен уровень пользовательской активности дошкольников и их предпочтения в контенте. Затем был проведен сравнительный анализ особенностей развития эмоциональной сферы детей, а именно ее когнитивного, аффективного и экспрессивного компонентов путем сравнения результатов в группах высокоактивных и низкоактивных дошкольников-пользователей электронных гаджетов. Полученные данные были обработаны статистически с помощью u-критерия Манна-Уитни.

По результатам опроса было обнаружено, что большинство дошкольников активно занимаются образовательным контентом и развивающими играми с помощью гаджетов. Менее половины детей используют развлекательный контент, смотрят мультфильмы, и лишь небольшое количество слушает музыку. Также выявлено, что родители сами осуществляют предложения развивающего контента, соответствующего возрасту и образовательного характера.

На основании данных опроса старшие дошкольники были поделены на две группы. Первая группа низкоактивных пользователей гаджетов – её составили дети, родители которых стараются оградить своих детей от пользования гаджетов до двух часов в день. В основном эти дети используют развивающий и образовательный контент (34 детей). И вторая группа – высокоактивных пользователей гаджетов, ее составили дошкольники, родители которых, напротив, позволяют детям проводить время за электронными устройствами более двух часов в день. Дети выбирают разнообразный контент при просмотре мультфильмов и роликов, а также контент развлекательного характера, включая мобильные игры (20 детей). Большинство детей этой группы сами контролируют время, которое проводят за экранами гаджетов.

Результаты сравнительного анализа развития эмоциональной сферы старших дошкольников представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Параметры оценки эмоциональной сферы старших дошкольников с различной цифровой активностью

Испытуемые старшие дошкольники	Когнитивный компонент *(средний ранг)*	Аффективный компонент *(средний ранг)*	Экспрессивный компонент *(средний ранг)*
1 группа низкоактивные пользователи гаджетов (n = 34)	40,31	27,15	30,75
2 группа высокоактивные пользователи гаджетов (n = 20)	27,28	28,10	21,98
и-критерий Манна-Уитни	444.500, при p<0,050	328.000, при p=0,797	450.500, при p<0,050

По представленным данным в таблице видно, что существенные различия в двух группах дошкольников проявляются в таких параметрах эмоциональной сферы старших дошкольников, как когнитивный компонент – понимание эмоциональных состояний людей и экспрессивный компонент – определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния. По параметру аффективности – выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности не выявлено существенных различий среди детей, активно пользующихся электронными гаджетами и редко их использующих.

Из полученных данных по методике Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной мы видим, что в низкоактивной группе пользователей гаджетов уровень понимания эмоциональных состояний других людей высокий, их процент составляет 73,53%. Средний уровень не имеет внушительных различий, но по низкому уровню развития во второй группе разница составляет 20%, а в первой 0%. Это говорит о том, что дети, которые редко используют устройства и чаще всего применяют их для образовательных и развивающих целей, имеют высокий уровень понимания эмоциональных состояний других людей.

Исходя из полученных данных по методике «Паровозик» С.В. Велиевой, мы видим, что во второй группе высокоактивных пользователей у 40% детей наблюдается высокая степень негативного психического состояния. 30% детей – показали среднюю степень негативного состояния, 20% детей с низкой степенью негативного состояния и у 10% детей позитивное психическое состояние. Эти данные указывают на влияние длительного использования гаджетов, а также просмотра низкого качества контента и предпочтение мобильных игр. Активные пользователи гаджетов чаще имеют бесконтрольный доступ к устройствам, редко используют образовательные приложения, часто проявляют повышенную раздражительность и испытывают беспокойный сон.

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают, что в высокоактивной группе пользователей – регулярно использующих электронные гаджеты, отмечаются следующие особенности эмоциональной сферы: низкий уровень психоэмоционального состояния, а также низкий уровень сформированности понимания эмоциональных состояний. В свою очередь, дошкольники низкоактивной группы, имеют нормальный уровень психоэмоционального состояния и позитивное психическое состояние, а также хорошо умеют оценивать базовые эмоции людей.

В заключении хотелось бы отметить, что потенциальное влияние цифровых устройств на развитие ребенка зависит от того, как они используются в жизни ребенка. Регулярное и долгое времяпровождение с гаджетами, а также доступ к контенту, который не соответствует возрасту ребенка, может увеличить уровень агрессивного поведения и тревожности у дошкольника, а также снизить их уровень понимания эмоций, эмоциональной саморегуляции, психологического благополучия, и других аспектов развития эмоциональной сферы.

Список литературы

1. Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Чичинина Е.А., Алмазова О.В. Особенности использования цифровых устройств современными дошкольниками // Социологические исследования. № 6. 2020. С.82-90.

2. Изотова Е.И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков [Электронный ресурс]: монография. М.: Московский педагогический государственный университет, 2014. 204 с.

3. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическое обоснование применения методики "Опыт близких отношений" для исследования типа привязанностей на украинской выборке // Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. № 1(31). С. 144-151.

4. Кукушкина Ю.А. Увлечение компьютерными играми: возможности и ограничения психологической помощи подросткам // Подросток в мегаполисе: неравенство и возможности: сборник тр. XIII Междунар. научно-практич. конференции, Москва, 14–16 апреля 2020 года. Институт общественных наук РАНХиГС; НИУ ВШЭ; Московская высшая школа социальных и экономических наук. М.: Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", 2020. С. 107-110.

5. Кукушкина Ю.А., Быркановa М.А. Роль гаджета в современной жизни ребёнка дошкольного возраста // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы IX Всеросс. научно-практич. конференции с международным участием, Москва, 08 апреля 2022 года. М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2022. С. 210-214.

6. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.

7. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Национальный психологический журнал. 2019. № 4(36). С. 12–27.
8. Суннатова Р.И. Психологическая диагностика личностного ресурса как одно из условий психолого-педагогической коррекции и предупреждения девиантного поведения подростков // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 8 (64). С. 42-47.
9. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Чупина Ольга Александровна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: ChupinaOA@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ ТРЕВОЖНОСТИ И САМООЦЕНКИ С ПРОБЛЕМНЫМ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ УСТРОЙСТВ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Под проблемным использованием цифровых устройств понимается высокая увлеченность цифровыми устройствами, которая не является зависимостью, но создает риски для продуктивной жизнедеятельности личности. В подростковом возрасте проблемное использование цифровых устройств выражается в основном в виде компьютерных игр. Цель исследования заключалась в выявлении связи тревожности и самооценки с проблемным использованием цифровых устройств. Мы предположили, что высокая тревожность и низкая самооценка способствуют проблемному использованию цифровых устройств. В исследовании приняли участие 90 обучающихся. С проблемным использованием цифровых устройств выявлена значимая связь с тревожностью и отсутствие связи с самооценкой младших подростков.

Ключевые слова: цифровые устройства, тревожность, самооценка, подростковый возраст.

Актуальность исследования обусловлена следующими тенденциями современного информационного общества: – наблюдается рост вовлеченности детей разного возраста в проблемное использование цифровых устройств; – в последнее время очевидным научным фактом является положение о негативном влиянии на личность ребенка проблемного использования цифровых устройств; – наблюдается уменьшение возраста детей с проблемным использованием цифровых устройств.

Подростковый возраст наиболее уязвим для возникновения проблемного использования цифровых устройств, в связи с кризисом возрастного развития. Как писал Л.С. Выготский: «Сам по себе это возраст мощного подъема, но вместе с тем возраст нарушенного и неустойчивого равновесия» [1, с. 167]. Самооценка в подростковом возрасте формируется на основе надежной привязанности в

отношениях [3, с.145], чувства самоуважения и удовлетворения от отношений со сверстниками, родителями, учителями [7, с.98], а также отношения к себе, своим способностям и внешности [2, с. 70]. В исследовании В.М. Поставнева и И.В. Поставневой показаны возможности доверительности во взаимодействии учителей и родителей, способствующие благополучию школьников [4, с.27]

От самооценки зависит самопрезентация подростка и уровень притязаний, что напрямую отражается на успешности в деятельности.

Состояние тревожности подростков является субъективным ощущением угрозы или напряжения, которые вызывают возбуждение нервной системы в ответ на реальную или мнимую угрозу [6, с. 283]. Существенные изменения приоритетов и интересов подростков создают условия для постоянных переживаний, что требует от психики ребенка адаптации и стратегии нейтрализации этих эмоций с помощью компенсаторных и защитных проявлений [5, с. 37].

Увлечение компьютерными играми и виртуальной реальностью создает для младшего подростка возможности для более доступной реализации своих социальных потребностей в признании, общении, достижении значимых результатов. Вслед за Р.И. Суннатовой под проблемным использованием цифровых устройств мы считаем «степень увлеченности цифровыми устройствами, которую неправомерно определять, как зависимость, но блокирующее влияние которой на учебную активность и продуктивность жизнедеятельности школьников можно констатировать» [8, с. 183].

Одной из гипотез нашего исследования является предположение о том, что существует связь между тревожностью, самооценкой и проблемным использованием цифровых устройств.

В исследовании приняли участие 90 обучающихся подросткового возраста по следующим методикам: тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми (А.В. Гришина); Уровень тревожности – тест Спилберга-Ханина; Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан).

Изучение увлеченности младших подростков компьютерными играми показывает следующие результаты (см. Таблица 1).

Таблица 1 - Увлеченность младших подростков компьютерными играми (n= 90; в %)

№	Шкалы	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Эмоциональное отношение к КИ	22	74	4
2	Самоконтроль в КИ	24	72	4
3	Целевая направленность на КИ	13	78	9
4	Родительское отношение к КИ	25	74	1
5	Предпочтение виртуального общения реальному	17	81	2

Примечание: КИ – компьютерные игры

Под эмоциональным отношением к компьютерным играм (далее – КИ) А.В. Гришина понимает использование цифровых устройств в качестве средства психоэмоциональной разрядки и компенсации неудовлетворенных потребностей ребенка. Низкий уровень использования компьютера, как средства удовлетворения потребностей наблюдается у пятой части обучающихся, средний уровень – у 3/4 обучающихся. Самоконтроль подразумевает умение планировать время, проведенное за компьютером и самостоятельную способность остановить игровой процесс. Низкий уровень самоконтроля демонстрирует четверть обучающихся, средний уровень – десятая часть обучающихся. Целевая направленность на КИ показывает стремление к достижению высоких результатов в игре. Большинство обучающихся обладают средним уровнем целевой направленности (4/5 обучающихся). Родительское отношение к КИ определяет степень контроля и участия родителей в инициации игрового процесса. Низкий уровень родительского отношения наблюдается у четверти обучающихся и показывает высокую активность родителей в создании условий для времяпрепровождения детей за компьютером (покупка новых игр, инициация игры). Высокий уровень практически не присутствует, что указывает на отсутствие ограничений со стороны родителей времени, которое ребенок может проводить за компьютером. Шкала предпочтения виртуального общения реальному показывает, насколько ребенок заменяет свою потребность в социальных связях виртуальным общением. Для пятой части обучающихся компьютерные игры являются малозначимым способом замены реального общения. Средний уровень наблюдается у 4/5 обучающихся, что позволяет сделать вывод о том, что виртуальное общение присутствует и имеет значение для младших подростков.

Результаты по шкале уровня тревожности Спилберга-Ханина показывают, что младших подростков с отсутствием тревожности не выявлено, умеренная тревожность диагностирована у 21% детей, выраженная тревожность наблюдается у 79% учеников. Как отмечают авторы методики, тревожность является неотъемлемой частью активности личности. Однако выход за пределы умеренной тревожности создает условия для восприятия большинства событий в жизни, как опасных, на которые личность вынуждена реагировать тревогой.

Анализ результатов по методике Дембо-Рубинштейн позволяет сделать вывод, что низкая самооценка наблюдается у 9% младших подростков, средняя – 19%, высокая – у 35%, очень высокая – у 37%. Средняя и высокая самооценка указывают на реалистичные представления личности о себе и своих возможностях. Низкая самооценка свидетельствует о неблагополучии личности, которая может проявляться в «подлинной» иди защитной неуверенности в своих силах. В обоих случаях личность предпочитает уменьшить свою активность и не прилагать усилий для достижения результатов. Завышенная самооценка так же указывает на незрелость личности, которая неадекватно оценивает свои результаты деятельности и не реагирует на ошибки и их последствия.

Для определения связи проблемного использования цифровых устройств с тревожностью и самооценкой был проведен корреляционный анализ. Связь

проблемного использования цифровых устройств и тревожности показана в Таблице 2.

Таблица 2 – Связь проблемного использования цифровых устройств и тревожности (n = 55; Спирмен)

	Эмоции	Самоконтроль	Целевая	Родители	Общение	Тревожность
Ро Спирмена	,421**	,772**	,704**	,442**	,587**	,421**

*Примечание: ** - Корреляция значима на уровне 0,01.*

** - Корреллляция значима на уровне 0,05.*

Выявлена высокая значимость связи тревожности и проблемного использования цифровых устройств, которая наблюдается в эмоциональном отношении, самоконтроле и родительском отношении к КИ. Менее значимыми для младших подростков являются целевая направленность на КИ и предпочтение реального общения виртуальному.

Для изучения самооценки младших подростков нами были использованы следующие шкалы по методике Дембо-Рубинштейн: шкала психического статуса и здоровья, шкала способностей и личностных качеств, шкала отношения к себе.

Связь увлечения цифровыми устройствами и самооценки представлена в Таблице 3.

Таблица 3 – Связь увлечения цифровыми устройствами и самооценки (n = 55; Спирмен)

	Эмоции	Самоконтроль	Целевая	Родители	Общение	Самооценка
Самооценка	-,316*	-,772**	-,704**	-,442**	-,587**	-,316*

*Примечание: ** - p < 0,01 (двухсторонняя).*

** - p < 0,05 (двухсторонняя).*

Анализ результатов показывает, что по всем параметрам наблюдается отрицательная связь между самооценкой и проблемным использованием цифровых устройств. Значимая корреляция выявлена между самооценкой и самоконтролем КИ, что дает основание предположить о связи самооценки с самоконтролем младшими подростками своей деятельности. Отрицательные показатели корреляционных связей позволяют сделать вывод о том, что проблемное использование цифровых устройств не имеет связи с самооценкой младших подростков.

Подводя итоги эмпирического исследования можно сделать вывод о наличии положительной связи проблемного использования цифровых устройств с тревожностью и отрицательной связи с самооценкой. На основе полученных данных можно предположить, что цифровые устройства являются одним из способов справиться с тревожными ситуациями в жизни подростка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педология подростка. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1931. 504 с. URL: https://psychlib.ru/mgppu/VPp-1929/VPp-504.htm#$p1
2. Кашкуш А. Специфика формирования самооценки в подростковом возрасте // Мир науки, культуры и образования. 2018. №2(69). С. 70-73.
3. Кочарян А.С., Фролова Е.В., Такмакова М.Ю. Психометрическое обоснование применения методики "Опыт близких отношений" для исследования типа привязанностей на украинской выборке // Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. № 1(31). С. 144-151.
4. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию // Начальная школа. 2011. № 7. С. 23-28.
5. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.
6. Солынин Н.Э., Лебедева Е.П. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 281-284.
7. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 11. С. 94-101.
8. Суннатова Р.И. Феномен лени как рискогенный фактор увлеченности старшеклассников гаджетами // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18. №3. С. 181–191.
9. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ГОРОДСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Алексеева Екатерина Александровна
педагог дополнительного образования ДОЛ «Ока»,
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail:katya.alekseeva.79@bk.ru
Алешина Надежда Сергеевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: aleshinans682@mgpu.ru

ДЕТСКИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК ТВОРЧЕСКАЯ ПЛОЩАДКА ДЛЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Статья посвящена проблеме патриотического воспитания детей и подростков с использованием возможностей детских оздоровительных лагерей. Авторы основываются на убеждении и собственном практическом опыте, что на современном этапе детский оздоровительный лагерь представляет весьма притягательной и творческой площадки для патриотического воспитания, на которой происходит не только воспитание патриотических качеств у детей, но и развиваются когнитивные, творческие способности.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, любовь к Родине, патриотическое воспитание, воспитательная работа, коллективно-творческое дело.

Трудно переоценить то значения, которое в современных социально-политических условиях приобрела проблема гражданского, патриотического воспитания подрастающего поколения россиян.

В то же время, «для России понятие патриотизма, гражданственности на протяжении всей истории и в современности носит особый, экзистенциальный характер» [4, с.419].

И этой многогранной деятельности особое значение придается системе дополнительного образования, в том числе – возможностям детских оздоровительных лагерей.

По своим возможностям и формам работы ДОЛ, несомненно, как никакая другая площадка, соответствует тем задачам, которые стоят перед системой образования в деле воспитания качеств гражданина-патриота – чувство долга, бескорыстие, ответственность, активность, сопереживание, самопожертвование, инициативность, великодушие.

На современном этапе можно выделить три основных подхода к патриотическому воспитанию в ДОЛ:

– реализация конкретных разовых мероприятий, акций;

– реализация военно-патриотической и/или оборонно-спортивной направленности смен;

– реализация краеведческих программ, обращенных к истокам и воспитанию ценностного отношения к малой родине;

Можно ли научить патриотизму? Нет, нельзя. Но создать условия для его формирования мы не только можем, но и обязаны. Необходимо помнить, что это непрерывный процесс, зерна его зарождаются в семейном воспитании, плавно переходя в дошкольное детство, далее эстафету подхватывает школа, вуз и наконец необходимые акценты расставляют учреждения дополнительного образования.

Если ребенка нельзя научить этому, значит патриотизм – это не знание, умение ли навык. Это скорее качество личности, чувство, ее ощущение. Именно в социально-педагогическом плане можно рассматривать патриотизм как социально-нравственную ценность, которая выражает отношение личности к Родине. В Российской педагогической энциклопедии патриотизм – социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о её интересах и готовность к её защите от врагов. Патриотизм

проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за её неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям.

Итак, если патриотизм – это чувство, а чувства как мы знаем рождаются под воздействием каких-либо впечатлений полученных от соприкосновения органов чувств с материальным миром (общения с людьми, чтение книг, просмотр фильмов, слушание музыки, участие в общем деле, обучение, труд, развлечения). Значит ребенок должен впечатлиться, проникнуться, получить опыт переживания и под воздействие внешних факторов запуститься процесс интериоризации.

Научная деятельность, как известно, связана с научным поиском истины или новых знаний, имеет свои закономерности [3, с.392].

В основе впечатлений лежит деятельность. А.А. Данилков в своей монографии «Педагогика впечатлений: очерки по теории и практике феномена» дает описание основных (в том числе и авторских) методик – как инструментов формирования впечатлений – иммерсивность, музыка, технологии СТОД (технология совместной творчески ориентированной деятельности), "Педагогическое хюгге" (хюгге дат. hygge – это принципы любви, заботы и безопасности, комфорта и радости, спокойного, тихого счастья).

Попадая в детский лагерь, ребенок на 21 день погружается в абсолютно новую для себя атмосферу – нет рядом родителей, есть коллектив (временный, но с конкретными целями) есть правила поведения, есть конкретные законы, есть традиции и невозможно не быть включенным в эту жизнь, она захватывает тебя, как механизм, который не может не работать. С одной стороны, это определенный стресс и есть периоды смены, которые переживаются более остро, но именно это и дает самые сильные действенные впечатления, как преодоления, победа над собой, своими иллюзиями, заблуждениями, непониманием и выход на боле высокий уровень уверенности в собственных силах. Именно на этом фоне общего роста личностных качеств и ведется патриотическое воспитание. Коллективно-творческая деятельность, связанная с поиском информации, подготовкой творческих номеров, развитию личностных качеств, на наш взгляд может вестись в следующих направлениях (тематическо-патриотические смены):

– смены, посвященные новаторству, направлены на патриотическое воспитание разрезе самых ярких открытий и изобретений России («Перпетуум Мобиле», «По следам Кулибина», «100 открытий М. Ломоносова»);

– смены, посвященные географическим открытиям земли Русской («Первооткрыватели России», «По бескрайним просторам»);

– художественно-музыкальные смены («По следам Николая Рериха», «Русское поле», «Цвета Родины»);

– литературно-художественные смены («Жива классика», «С чего начинается Родина», «В гостях у царя Салтана»);

– кино-фото искусство («Русское-детское кино», «Россия в лицах», «Новые приключения Шурика»);

– спортивно-оздоровительные смены («Слагаемые чемпиона», «Спортивная легенда», «Рекорды лета»).

На наш взгляд тематические смены несут огромный потенциал для реализации патриотического воспитания, и в отличии вышеописанных подходов, дают разнообразие и выборе своего направления для каждого ребенка и открывают двери в многоликий мир своей Родины. В свою очередь организаторы могут встретиться с рядом проблем:

– подготовка кадров к проведению смен, привлечение специалистов для чтения лекций, проведению мастер-классов, экспериментов (вожатые и педагоги должны обладать необходимым багажом знаний и опытом по выбранной теме);

– нехватка материально-технических ресурсов, особенно если в лагере проводятся разные смены на один сезон.

Президент Российской Федерации В. В. Путин неоднократно указывал на то, что до сих пор так и не найден эквивалент той системе воспитания патриотизма, которая была изобретена в Советском Союзе. Развивая эту мысль, естественно предположить, что сначала надо сделать ребенка патриотом своей семьи – где его любят, потом школы – где он встретил понимание, познал радость изучения нового и испытал ситуацию успеха, затем детского лагеря – творческие дела, встреча с новыми друзьями, первая любовь, и наконец страны – возможность получить образование, устроиться на работу, жить и думать свободно, и верить, что самое лучшее у тебя впереди. В исследовании Р.И. Суннатовой, целью которого было изучение психолого-педагогических условий необходимых для формирования доверительных отношений со значимыми взрослыми (именно в такого рода отношениях удовлетворяется потребность ребенка в любви и уважении), показано, что такие коммуникативные навыки взрослых, как умение при оценке поведения и результатов активностей ребенка, фокусировать внимание на оценке действий, а не личности ребенка, а также способствовать формированию веры в себя и в свои возможности у ребенка и, доверия к взрослому [5, с.342].

Это констатируют И.В. Егоров и Д.В. Наумова, говоря о том, что «ключевым моментом в гражданском воспитании становится формирование гражданской позиции. Ее становление начинается с представлений человека о себе самом, своей семье, родной стране» [2, с. 34].

По словам великого русского историка и писателя Н.М. Карамзина, любовь к собственному благу производит в нас любовь к отечеству, а личное самолюбие гордость народную, которая служит опорою патриотизма.

Список литературы

1. Данилков А. А., Данилкова Н. С. Авторская технология совместной творчески ориентированной деятельности в условиях детского лагеря // Детский отдых в России: перспективы развития: сборник тезисов и докладов выступлений по итогам II Международной конференции «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО) (18–19 ноября 2016 г.) / под общей редакцией Г.В. Заярской, А.Ю. Фодоря. Вып.1. Москва: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2017. 286 с.

2. Егоров И.В., Наумова Д.В. Гражданское мировосприятие молодёжи: феноменология, диагностика и психолого-педагогические условия формирования: монография / И.В. Егоров, Д.В. Наумова, Л.Б. Шнейдер, А.А. Фомин; под общ. ред. И.В. Егорова. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 102 с.

3. Сухоносов А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. С.392.

4. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

5. Sunnatova R.I. Personsliti traits of teachers as a precondition for sustainabilite of communicative behavior. Humanity in the Era of Uncertainty, vol 119. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 336-343). European Publisher. pp. 336-343. Режим доступа: https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.02.42

6. Шульга И. И. Детский лагерь и эдьютейнмент-образование: новый взгляд на практику учебно-воспитательного процесса // Информационно–методический журнал «Артек — со–бытие». — 2019. — № 2 (20).

7. Савенков А. И. Подготовка специалиста по работе с временным детским коллективом (вожатого) в условиях педагогического университета / О. А. Любченко, А. П. Каитов, Н. Д. Десяева, А. С. Львова, Э. К. Никитина, А. И. Савенков, Н. С. Трухановская. - М.: Изд-во ПЕРО, 2016. - 123 с.

Безберда Алексей Сергеевич
воспитатель кадетского класса ГБОУ Школа №1619,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: bezberda@yandex.ru
Бирюкова Мария Викторовна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kotmus2009@gmail.com

ТЕХНОЛОГИИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАДЕТСКИХ КЛАССОВ К САМОРАЗВИТИЮ И САМОВОСПИТАНИЮ

В данной статье рассмотрены основные формы и методы стимулирования обучающихся кадетских классов к саморазвитию и самовоспитанию, на которые опираются педагоги и воспитатели, а также условия их реализации в педагогической деятельности. Определена роль школы в формировании саморазвития и самовоспитания у обучающихся кадетских классов.

Ключевые слова: саморазвитие, самовоспитание, технология, воспитание, личность, учебная деятельность, школа.

На современном этапе исторического развития общества разностороннее развитие ребёнка как личности, раскрытие его интеллектуального потенциала, подготовка обучающегося к самостоятельному выбору своего жизненного пути является основной задачей образования.

Общество выражает насущную потребность в личностях с креативными качествами, способных обеспечить достижение поставленных государством задач во всех сферах жизни. Качества лидера должны прививаться детства [3, с.294].

Целью и критерием эффективности образования является формирование у личности обучающегося способности выбрать и, при необходимости, скорректировать свою собственную жизненную траекторию.

Необходимость саморазвития и самовоспитания для раскрытия индивидуальных возможностей обучающихся, является вызовом современной педагогике. Необходимо как можно пристальней исследовать и осмыслить, факторы, мешающие развитию в целом, развитию познавательного процесса и воспитанию личности подростка в современных условиях.

Учебная деятельность является ключевым аспектом саморазвития и самовоспитания. Обучающиеся могут выбирать индивидуальные пути для достижения указанной цели в различных сферах своей жизни. Однако, именно в учебной деятельности дети могут наиболее полно выразить себя и раскрыть свой потенциал.

В соответствии с «Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об образовании в Российской Федерации» Статья 43. П.3 3) обучающийся должен заботиться о сохранении и укреплении своего здоровья, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию.

Новые научные результаты появляются на основе накопленных знаний по рассматриваемому вопросу или проблеме предыдущими поколениями исследователей [4, с.392].

Имеющиеся исследования проблемы саморазвития и самовоспитания выявили основные трудности, препятствующие саморазвитию и самовоспитанию обучающихся кадетских классов в социально-значимой деятельности. Уровень саморазвития и самовоспитание обучающихся определяет их стремление к самосовершенствованию своей личности.

Одним из недостатков, препятствующих процессу саморазвития и самовоспитания, являются разнообразные проекты, построенные на чем угодно, кроме результатов реальных исследований, как правило, не предусматривающие всестороннего развития личности обучающихся кадетских классов.

В настоящее время разработаны десятки методов оценки качества результатов научных проектов и инициатив. Проблема состоит в том, что строго определенных и унифицированных методов оценки этих результатов пока не существует [, с.392].

В образовательных организациях, реализующих проект кадетского образования, как правило, ограничиваются планом обязательных рейтинговых мероприятий, которые в свою очередь, имеют низкий деятельный компонент.

Обучающиеся кадетских классов на таких занятиях и мероприятиях не получают достаточного и необходимого эмоционального воздействия, детям отводится пассивная роль слушателя. На практические же занятия и мероприятия отводится недостаточное количество часов, да и сами указанные мероприятия, ввиду различных причин, не несут необходимого деятельного подхода.

Для эффективного процесса поучения учащимися кадетских классов предпрофессиональных навыков и знаний необходимо уделить больше времени занятиям и мероприятиям, максимально направленным на деятельностный подход. Именно такой подход направлен на достижение главной цели проекта "Кадетский класс в московской школе" - приобретение обучающимися кадетских классов предпрофессиональных навыков и знаний. Педагоги и воспитатели должны максимально использовать имеющиеся в их распоряжении возможности. Администрация образовательных организаций обязана обеспечить высокий уровень учебно-материальной базы для эффективного обучения и воспитания.

В процессе саморазвития и самовоспитания каждый обучающийся ставит свои цели и старается реализовать собственный путь развития. К сожалению, имеет место нехватка программ, способствующих развитию саморазвития и самовоспитания обучающихся кадетских классов в рамках внеурочной деятельности.

Создание условий для формирования у обучающихся необходимости в саморазвитии и самовоспитании, на наш взгляд, наиболее эффективно и целесообразно организовывать через вовлечение обучающихся кадетских классов в социально-значимую деятельность.

Каковы же условия и механизмы стимулирования обучающихся к саморазвитию и самовоспитанию? Важным фактором создания условий для саморазвития и самовоспитания у обучающихся, является разносторонняя и хорошо организованная внеурочная деятельность.

В трудах С.Л. Рубинштейна проблема саморазвития и самовоспитания рассматривалась через самореализацию, как проблема, поднимающая в науке вопрос «о месте человека в мире, в жизни».

В психолого-педагогических условиях обучающиеся кадетских классов приобретают способность к саморазвитию и самовоспитанию. Кроме того, у них развивается чувство ответственности, патриотизма и прочие социально значимые черты личности. В работах А.С. Макаренко не раз было отмечено, что: «в школьном возрасте уже должна быть сформирована саморегуляция. Школьник должен ответственно исполнять все задания, поручения. Также, дисциплинированность очень важное качество в достижении цели».

В.А. Кан-Калик в своих работах обращает особое внимание на тот факт, что многочисленные беседы, проведенные с детьми и их родителями, говорят о том, что детей угнетают не столько трудности познания, сколько трудности общения с учителем и одноклассниками. Поэтому необходимо со своими детьми проводить беседы, ребенок должен высказывать свое мнение. Ведь известно, за неуспехами в учении зачастую скрываются неуспехи общения.

Самостоятельная учебная деятельность, общественно-организационная

работа, спортивные занятия, креативные проекты и трудовая активность – все эти ведущие виды деятельности, играющие важную роль в подростковом возрасте. Важнейшим фактором в любой сфере деятельности, не только в образовании, является взаимодействие и контакты между всеми участниками процесса.

Вышеперечисленные виды деятельности позволяют удовлетворить ярко выраженную потребность подростков в самостоятельности. Самоутверждение, постоянная потребность доказать свою правоту являются частыми препятствиями к налаживанию конструктивного равного диалога с другими подростками. В этом возрасте подростки ощущают себя взрослыми и стремятся к самостоятельности. В этом возрасте начинает проявляться осознанная потребность к саморазвитию и самовоспитанию.

Действия подростков в этот период направлены на самоутверждение, зачастую через отрицание общих правил и интересов коллектива. Подросток поступает по-своему, так как считает нужным, руководствуется своими соображениями и интересами.

В подростковом возрасте обучающийся приобретает знания и умения, проявляет повышенную физическую активность, у него формируются новые привычки. Этот период развития является важнейшим периодом развития личности.

Педагоги и воспитатели, внимательно наблюдая за подростками у которых проявляются интересы к различным видам деятельности, могут корректировать стремление и интерес к тому или иному виду деятельности обучающихся кадетских классов. Главным условием успеха в достижении в данном возрасте потребности в саморазвитии и самовоспитании, является четкое понимание подростками целей и способов их достижения.

Усиливать стремление к саморазвитию и самовоспитанию может стремление обучающегося показать окружающим свою исключительность. В этих условиях огромное значение имеет общение с обучающимися и организация их работы в рамках плана или программы, учитывающей особенности коллектива подростков, применение индивидуального подхода к обучающимся и формирование осознанной потребности к саморазвитию и самовоспитанию.

Для работы с обучающимися необходима система мероприятий, направленная на воспитание социально значимых черт характера обучающихся. Формы и методы воспитания должны быть направлены на формирование благоприятного психологического климата в классе, чёткому и ясному пониманию подростками своей роли в собственной судьбе и выборе жизненного пути. Саморазвитие и самовоспитание должно стать средством для обучающихся на пути формирования у себя необходимых волевых качеств, средством достижения ими поставленных пред собой целей.

Огромную роль в воспитании обучающихся кадетских классов играет коллектив и атмосфера, созданная в нём самими обучающимися. Взаимодействие, умение работать в команде и способность учитывать интересы других членов коллектива является главный фактором, влияющим на атмосферу

коллектива.

Стремление подростков к утверждению себя как личности, способствуют развитию у них потребности к саморазвитию и самовоспитанию. Эти качества играют большую роль в процессе становления личности и становятся основным инструментом саморазвития и самовоспитания подростков.

Если говорить о технологиях стимулирования обучающихся к саморазвитию и самовоспитанию, то считаем необходимым напомним, что технология в образовании – это методические приёмы и методы, направленные на достижение конкретных целей в обучении и воспитании необходимых подростку качеств личности. Создание социально значимой, учебной среды, стимулирующей активность и самостоятельность, является ключевой задачей современных образовательных технологий.

Педагогическая технология включает в себя три главных аспекта: описательный, целеполагающий и процессуальный.

Необходимо учитывать, что важно достигать заданных учебных и воспитательных целей через определенные методы и средства обучения и воспитания.

Анализ целей, задач и методов лежит в основе освоения и активного использования педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе.

Особое внимание следует уделить деятельному подходу в учебно-воспитательном процесс, где методологические, педагогические и личностные особенности играют важную роль в формировании потребности обучающихся кадетских классов в саморазвитии и самовоспитании.

Поддержание у обучающихся кадетских классов стремления к саморазвитию и самовоспитанию, используя методы и приёмы педагогических технологий является одной из главных целей педагогов и воспитателей. Учитель, воспитатель должен акцентировать внимание подростков на развитии способности к самостоятельности, на умении принимать ответственные решения и планировать свою деятельность. Необходимо учитывать каждый маленький успех, закреплять и продолжать все достижения, чтобы обеспечить развитие личности обучающихся, поддержать в них стремление к саморазвитию и самовоспитанию.

Для достижения успеха в процессе обучения необходимо формировать систему накопления оценок, в рамках которой обучающиеся кадетских классов успешно выполняют разнообразные задания.

Для организации качественного учебно-воспитательного процесса требуется создание условий для достижения индивидуальных целей каждым подростком, обеспечения нахождения обучающегося в благоприятной психологической атмосфере для достижения поставленных целей.

Педагог должен проявлять интерес к успехам и трудностям обучающихся, радоваться их успехам вместе с ними и анализировать причины неудач, поощряя сотрудничество и взаимопомощь.

Для формирования личности и потребности в саморазвитии и самовоспитании очень важна волевая мотивация. Наличие воли является основным фактором формирования ядра личности.

Для процесса саморазвития и самовоспитания необходимо, чтобы обучаемые осмысленно относились к возможности улучшить свои учебные успехи и своё положение в социально значимом для себя пространстве. В исследовании Р.И. Суннатовой с участием обучающихся 7 - 11 классов было выявлено, что такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя может рассматриваться как личностный ресурс и как условие саморазвития [2, с. 170].

Задача педагогов и воспитателей заключается в том, чтобы, воздействуя на сознание и чувства обучаемых, в лучшую сторону изменить их отношение к своему саморазвитию и самовоспитанию, активно стимулировать развитие талантов, рационально организовывать учебно-воспитательную и практическую деятельность обучающихся.

Перечислим основные методы мотивации и стимулирования.

1. Метод эмоционального стимулирования. В процессе обучения создаются моменты, где обучающийся достигает успехов и получает положительные эмоции, которые, в свою очередь. стимулируют его развитие. Эмоциональное воздействие методом успеха способствует формированию ситуаций, которые побуждают обучающихся к прогрессу, способствуют саморазвитию и самовоспитанию личности.

2. Метод поощрения и порицания в процессе обучения. При использовании этого метода необходимо чаще обращать внимание обучающегося на его успехи, пусть самые незначительные. Лучше делать это, когда он находится на эмоциональном подъёме от удовлетворения, что сам смог справиться с заданием. Негативные оценки деятельности обучающегося следует применять только в крайних случаях.

3. Метод развития познавательного интереса. При использовании этого метода необходимо:

– настроить обучающихся, подготовить их к восприятию нового учебного материала с помощью переключения фокуса внимания со сложности предлагаемого материала на метод его усвоения, предлагая нестандартный подход к изучению материала, например, с помощью погружения в игру;

– стимулировать познавательный процесс занимательными содержаниями;

– создать ситуацию творческого поиска;

– стимулировать познавательный интерес обучающихся можно создавая ситуации, в которых они будут переживать сильные эмоции. Подача необычных фактов, вызов удивления способствуют развитию эмоционального восприятия и интереса к учебному материалу.

4. Метод формирования ответственности. Использование метода связано с предъявления учебных и социально значимых требований и стимулирования учащихся к выполнению учебной работы и соблюдением норм и правил поведения, установленных в обществе и в образовательной организации. При этом необходимо помнить, что сочетание методов приучения к обучению с методами формирования ответственности к учебным результатам является ключевым моментом этого метода.

5. Метод развития личностных качеств и творческих способностей

обучающихся. Умение развивать свои творческие способности и личные качества играет важную роль в формировании личности. Важно уметь раскрывать свой потенциал и стремиться к саморазвитию. Творческое мышление способствует поиску нестандартных решений и помогает развивать воображение. Человек, который развивает свои творческие способности, может видеть мир по-новому и находить удовольствие в процессе творчества.

При этом мы исходим из определения Фроловой Е. В., что «творческие способности рассматриваются как один из типов интеллектуальной одаренности» [с. 49].

Используя этот подход, мы учитываем важность воображения, рефлексии и способности к самостоятельному планированию действий. Творческие задания играют здесь решающую роль, так как позволяют представить учебные задачи в новом свете через рисунки, сочинения, стихи. Создание проблемных ситуаций - еще один важный аспект метода, который помогает подросткам глубже понимать материал и выработать в себе сильную мотивацию к учёбе.

Создание психологических экспериментов в креативном поле, где обсуждение материала и обмен мнениями по проблеме становятся важными факторами формирования личности в рамках коллектива. Это социальное пространство открывает возможности для принятия творческих решений и обозначает важность взаимодействия, дискуссии и компромисса.

Таким образом, разнообразие педагогических технологий позволяет педагогу, воспитателю выбрать необходимый метод воздействия на обучающиеся кадетских классов, исходя из их индивидуальных особенностей и морально-психологического климата, созданного в коллективе. Выбор того или иного технологического инструмента должен соответствовать поставленным целям. Педагог, воспитатель должен прогнозировать ожидаемый результат и в процессе воспитательной деятельности корректировать методы и способы достижения целей.

Список литературы

1. Кудрявцев В.Т. Как рождается субъект деятельности: [Саморазвитие учащихся нач. классов в процессе учебной деятельности в условиях развив. обучения]// Начальная школа: плюс-минус. 2001. №1. 35 с.

2. Суннатова Р.И. Вера в себя, как личностный ресурс саморазвития. Гл. в кол. монографии: Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциальные ресурсы человека: монография / отв. ред. д-р пед. наук В.С. Чернявская; Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2021. – С.168-177.

3. Сухоносов А.П., Дмитриева М.Ю., Сухоносов Д.А. Диагностический инструментарий для исследования креативного лидерства как качества личности// В сборнике: Психология одаренности и творчества. 2019. С. 293–296.

4. Сухоносов А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. С.392.

5. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология

одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48–56.

6. Каитов А.П. Мотивационное обеспечение реализации индивидуальной образовательной траектории бакалавров педагогического образования / А.П. Каитов // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 3. - С. 118–123.

Егоров Андрей Михайлович
офицер-воспитатель ГБОУ ПМКК,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: egorovam@1mkk.msk.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАДИОСПОРТОМ

В статье рассматриваются возможности занятий радиоспортом в воспитании гражданском и патриотическом воспитании молодежи, особенности специальной подготовки в таком военно-прикладном видом спорта как радиоспорт и её значение в обучении и воспитании кадет-спортсменов.

Ключевые слова: процесс обучения, воинское воспитание, специальная подготовка, кадеты, радиоспорт.

Актуальность проблемы определяется тем значением, которое придается в современном российском обществе вопросам патриотического и воинского воспитания молодежи.

В частности, И.В. Егоров и Д.В. Наумова в исследовании, проведенном среди молодёжи города Москвы и Уральского региона подчеркивают, что «действие человека по отношению к своей стране определяется его гражданским мировосприятием» [1, с.34].

В научной и учебно-методической литературе уделяется определенное внимание организации воспитательной работы со спортсменами. Однако вопросы патриотического воспитания спортсменов остаются без должного внимания к ним со стороны педагогов и психологов [2, с.7].

Участие в радиоспорте требует не только физической и технической подготовки, но также способствует развитию интеллекта и формированию коммуникативных навыков у кадетов. Эти навыки помогают им эффективно действовать в ситуациях конфликта и стресса.

Начало обучения спортивной радиопеленгации доступно в любое время года, вариативность возможностей зависит от сезона. Новички в этой области представляют собой людей разных возрастов с различным уровнем знаний и опыта в смежных сферах, таких как радиоэлектроника, электротехника, телеграфная азбука и ориентирование на местности. Методики обучения и обеспечение материальными ресурсами разнообразны и зависят от предпочтений организации и тренеров. В области спортивной радиопеленгации недостаточно квалифицированных наставников, и многие из них прибегают к своему личному опыту и интуиции в процессе обучения.

В число задач специальной подготовки кадет-спортсменов входит изучение, освоение, закрепление и развитие быстроты выполнения различных технических и тактических приемов.

Важная роль отводится в радиоспорте специальной подготовке, предполагающей получение знаний, умений, навыков, практического опыта, специфических для данного вида спорта. Причем, специальная подготовка должна постоянно совершенствоваться, основываясь на инновационных технологиях и продуктах. По мнению А.П. Сухоносова и О.А. Любченко, «в качестве инновационного продукта могут выступать: педагогические и методические нововведения, социальные, управленческие» [4, с.392].

Это требует больших усилий и времени, но именно такой подход позволит кадету-спортсмену успешно выступить. Первым этапом станет освоение техник и тактик, которые играют ключевую роль в радиопеленгации. Цель специальной подготовки заключается в обеспечении спортсмену необходимых знаний и навыков для преодоления дистанции в своей возрастной категории. Таким образом, создается база для его будущего развития и успехов. Следующим немаловажным психолого-педагогическим условием успешности в деятельности может выступать сточки зрения Р.И. Суннатовой, такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя и в свои возможности, а также она может рассматриваться как личностный ресурс и как условие саморазвития [3, с.175].

Для того чтобы улучшить результаты обучения радиоспортсменов, предлагается разделить процесс на несколько этапов и последовательно учить методы и порядок действий. Начинать обучение следует с пеленгования, чтобы ускорить выполнение операций и приемов. Обучение проводится в специализированных условиях с активированным радиопеленгатором и настроенным регулятором. Главная цель специальной подготовки заключается в увеличении скорости выполнения различных действий и операций радиоспортсменами.

Для достижения наилучших результатов в работе с радиопеленгатором необходимо начинать с тщательной подготовки устройства, настройки передатчика и установки оптимальной громкости. После этого следует заняться изучением новых приемов только после того, как вы уверенно владеете предыдущими. Чтобы ускорить процесс обучения, сочетайте изучение уже освоенных методов с новыми и закреплением полученных знаний. Начните с проведения сложных упражнений на частоте 144 МГц, где выполняются последовательно две или более операции, а затем перейдите к диапазону 3,5 МГц.

Для эффективного освоения методов пеленгования важно начать с обучения тактическим приемам и выбору оптимального пути. После изучения способов измерения пеленга с помощью компаса и его нанесения на карту, следует перейти к упражнениям для более глубокого понимания. Рекомендуется провести специальные тренировки по выбору методов пеленгования, включая поиск и тактику. На частотах 3,5 МГц и 144 МГц можно провести пеленгование «по минимуму», сфокусировавшись на стороне «по максимуму».

Для обучения определению максимальной и минимальной громкости звука в процессе пеленгования «по максимуму» и «по минимуму» применяется метод

равносигнальной зоны. Кадет-спортсмен должен быть оснащен радиопеленгатором с полной катушкой, чтобы быстро и точно определить направление на источник сигнала. Микромаяк маскируется так, чтобы его нельзя было увидеть из различных мест, например, в кустах, спортзале или в классе. Громкость на радиопеленгаторе заранее настроена на правильном уровне для минимизации движений антенной.

Для начала обучения предлагается выполнить практические упражнения, включающие определение шкалы настройки, установку частоты и поиск нужного положения ручки.

Затем мы перейдем к сложным заданиям, где осуществим настройку на мощный сигнал, определим частоту и выявим источник помех. Очень важно устанавливать экстремально высокую или низкую громкость для понимания влияния на точность и удобство пеленгования. Перед началом работы необходимо убедиться, что все ручки и переключатели находятся в нейтральном положении.

Для начала спортсмену рекомендуется быстро подготовить радиопеленгатор к слабому сигналу и приступить к пеленгованию. После этого следует активировать радиопеленгатор и проверить его готовность к работе. Проводим упражнения на обоих диапазонах: сначала отдельно, затем в сочетании с другими упражнениями для улучшения навыков и скорости. Наконец, спортсмену дается задание определить «лису» после настройки на непривычный сигнал и на известной частоте. Поляризация сигнала на частоте 144 МГц должна быть строго горизонтальной, а на 3,5 МГц - жестко вертикальной.

Первое, что делает спортсмен - устанавливает азимут на карте, доске или на бумаге, используя магнитный меридиан. Затем он начинает тренировку на частоте 3,5 МГц, начиная с поиска одного из минимумов и затем делая быстрые маневры для обнаружения максимальной формы «кардиоиды» вперед и назад, чтобы точно определить направление. С учетом большого инерционного момента антенны на 144 МГц, предпочтительно сначала определить сторону «по максимуму», а затем добавить этот параметр.

Вначале спортсмену предлагают выполнить сложные задания, включающие настройку радиопеленгатора и установку средней громкости. В одном из упражнений его просят измерить азимут определенного направления, используя компас. После успешного освоения этого задания он должен выполнить его, определяя направление «по максимуму» и «по минимуму». Затем спортсмен переходит к использованию линейки, компаса и транспортира для нанесения угла на карту после тренировок нанесения пеленгов за столом без помощи инструментов.

В ходе специальной подготовки студенты изучают методы поиска непрерывно действующего передатчика, который также известен как микромаяк. Они тренируются в искусстве пеленгования на ходу и на бегу, развивают умение снижать усиление при приближении к передатчику, и активно применяют технику пеленгования «по максимуму». Для успешного выполнения упражнения спортсмену необходимо сохранять точность не хуже 15 градусов и уложиться в отведенное время - не более 10 секунд на одно направление. Оценка навыков проводится через диктант из 10 направлений, по 10 секунд на каждое. В последующем он продолжает тренироваться, стоя на планшете.

Для успешного выполнения сложного задания спортсмен использует радиоприемник, который помогает ему быстро перемещаться по аудитории в поисках передатчика, скрытого возле стола. Целью является максимально быстрое выполнение задания. В процессе поиска спортсмен самостоятельно регулирует громкость сигнала. Также в упражнении важна часть, где спортсмен пеленгует во время движения на свежем воздухе, определяя местонахождение микромаяка рядом с передатчиком, а также различные разноцветные флажки и таблички на расстоянии от 5 до 15 метров. Этап требует от спортсмена прохождения специальных упражнений методом «слепого поиска», включающих в себя поиск микромаяка методом проб и ошибок.

Для успешного выполнения задания спортсмен должен использовать методы поиска «по максимуму» на расстоянии около 20 метров для обнаружения микромаяка, спрятанного в классе или на местности. Педагог или тренер должен убедиться в том, что спортсмен способен точно определить местоположение передатчика перед началом упражнения. Спортсмен должен передать найденный передатчик тренеру на длинном прямом пути примерно 50 метров, где установлены таблички, не останавливаясь, в районе радиомаяка, находящегося в пределах 3 километров от точки старта.

Для успешного поиска сигнала на частоте 3,5 МГц рекомендуется начинать с максимального уровня и затем искать минимум в пределах 15-20 метров. Ключевые условия включают в себя нормальную поляризацию, умеренную маскировку и проходимую местность. Радиомаяк для скоростного обнаружения постоянно скрывается на расстоянии до 300 метров от точки отправления.

Для навигации по сигналам маяка и выбора маршрута с или без использования карт спортсмену необходимо умело использовать радиопеленгатор. Для возврата на старт можно использовать сигнал приводного маяка, карту, их комбинацию или просто доверять собственной памяти и обходиться без вспомогательных средств.

Для улучшения своих навыков поиска спортсмен может применять метод слепой навигации, устанавливая на разных частотах микромаяки и тренируясь в обнаружении объектов на близком расстоянии с закрытыми глазами. Это помогает выявить и исправить ошибки в технике. Для ускорения процесса использования радиопеленгатора полезно искать сильный радиомаяк на расстоянии 20–50 метров в обеих частотных диапазонах. Чтобы выполнить задание по поиску нескольких радиомаяков (до 5 штук), спрятанных в радиусе 300 метров от стартовой точки, необходимо обнаружить все передатчики и вернуться к старту по сигналу приводного маяка или по инструкциям в памяти.

В начале соревнования каждый участник получает не настроенный радиопеленгатор, который он должен включить и настроить самостоятельно. Радиомаяки установлены на территории соревнования и работают непрерывно. Задача участников - найти два микромаяка, обозначенных красно-белыми призмами, скрытых вдалеке друг от друга в кустарнике и ельнике. Порядок поиска и частоты радиомаяков заранее определены, а предварительное определение направления запрещено. Участники могут выполнять задание по

времени с общим или раздельным стартом, используя специальные средства для отметки найденных маяков.

Во время начала соревнования кадеты-атлеты объединяются в разные группировки с разнообразными участниками. Начальный этап представляет собой время, когда каждый отряд стремится найти свою мини-цель. Первые спортсмены обеих групп с маркировкой 1 стартуют одновременно. Как только первые участники финишируют, вторые могут стартовать. Перед переходом ко следующей части, на которой происходит обмен целями, начинает первый атлет из проигравшей команды с задержкой по времени относительно первого участника из победившей группировки, равной длительности проигрыша в первой части соревнования.

В ходе третьего этапа специальной подготовки кадет-спортсмена акцент делается на быстрой настройке радиопеленгаторов, пеленговании передатчиков и отображении результатов на карте в течение минуты. Основное внимание уделяется обнаружению «лисы» на расстоянии не менее 100 метров в течение минуты. Этот этап характеризуется поиском нескольких «лис», которые работают в циклах по 5 минут. Особое значение придается поиску «лисы» во время перерыва и пеленгованию одной «лисы» с разной длительностью цикла, например, короткого - 30 секунд сеанс и 2 минуты перерыва, или стандартного - 1 минута сеанс и 4 минуты перерыва. Пеленгование с места старта и предварительная настройка осуществляются при переходе между этапами.

В современном обществе, где множество опасностей и вызовов, важно, чтобы молодое поколение понимало подлинные ценности и любили свою родину. Молодежь должна быть готова к защите своей страны и борьбе с угрозами. Для этого нужно использовать разнообразные методы определения дистанций, включая изучение нескольких вариантов размещения «лис», с и без применения дополнительных средств, и определение оптимального числа «лис».

Таким образом, современная международная, внешнеполитическая обстановка характеризуется обострением различных вызов и угроз, представляющих опасность для нашей страны. Задача системы образования состоит в том, чтобы, учитывая эти вызовы, воспитывать … патриотов, прививать чувство патриотизма, формировать качества и подлинные ценности у молодых граждан России [5, с.423].

Список литературы

1. Егоров И.В., Наумова Д.В. Сравнительное исследование содержания гражданского мировосприятия молодёжи Москвы и Уральского региона// Сибирский педагогический журнал. №4, 2016. С. 31-36.

2. Патриотическое воспитание спортсменов: учеб. пособие / С.В. Новаковский, В.А. Бобровский, А.В. Бобровский, С.В. Кондратович; [науч. ред. С.В. Степанов]; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 124 с.

3. Суннатова Р.И. Вера в себя, как личностный ресурс саморазвития. Гл. в кол. монографии: Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциальные ресурсы человека: монография / отв. ред. д-

р пед. наук В.С. Чернявская; Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2021. – С.168-177.

4. Сухоносов А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. 2015. №5. С.392.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

6. Ульянов В.И. Методические рекомендации по организации занятий с начинающими радиоспортсменами, 2001.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Кузнецова Инга Юрьевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kuznetsovaiy487@mgpu.ru.

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Статья посвящена актуальной проблеме гражданского и патриотического воспитания молодежи, в решении которой важная роль принадлежит школе; рассматриваются возможности музыкальной культуры в формировании гражданских ценностей и патриотизма у студентов образовательных учреждений. Цель данной статьи заключается в анализе вопросов, связанных с использованием музыкальной культуры в воспитательном процессе, а также в предложении эффективных практик для развития гражданственности и патриотизма среди учащихся образовательной организации.

Ключевые слова: музыкальная культура, эмоции, творческие способности, патриотизм, ценности, идеалы, развитие, гражданственность.

В современном быстром темпе жизни, когда учащиеся оказываются в омуте информационного потока и массовой культуры, особое значение приобретает не только сохранение традиционных национальных ценностей, но и формирование новых ценностных ориентиров.

По мнению Л.А. Махновец, С.Н. Махновец, А.С. Лукиной, «новые ценностные ориентиры в обществе обусловливают и переход образования к несколько иным смысловым доминантам» [2, с.115].

Но при этом важность формирования гражданственности и патриотизма становится вопросом первостепенной важности. Музыкальная культура играет ключевую роль в этом процессе, поскольку она обладает уникальной способностью воздействовать на эмоциональную сферу человека. Через

мелодию, слова и выразительность музыка способна вызывать глубокие чувства, эмоции и ассоциации. Она способна вдохновить, объединить, вызвать сильные переживания и передать ценности и идеалы, необходимые для формирования гражданственности и патриотизма.

Достаточно назвать выдающиеся музыкальные полотна, созданные гениями отечественной культуры: опера «Князь Игорь» Александра Бородина, оперы «Борис Годунов» и «Хованщина» Модеста Мусоргского, «Война и мир» Сергея Прокофьева, «Садко» и «Сказание о невидимом граде Китеже и деве Февронии» Николая Римского-Корсакова, «Ленинградская» симфония Дмитрия Шостаковича, воссоздающие страницы великой истории нашей страны.

Великим музыкальным наследием является опера Михаила Глинки «Иван Сусанин» («Жизнь за царя»); в ней отражается история нашей страны и характер народа. Собственно русский народ и есть главный герой оперы, но как ярко в сюжете представлена тема жертвенности индивидуальной личности готова принести себя в жертву ради существования государства во имя всеобщего.

На таких ярких примерах патриотизма воспитывается характер и отношение к своей стране.

В советское время было написано огромное количество песен, оперетт, опер патриотической направленности. Этот период как никакой другой богат на душевные, светлые песни, восхваляющие родные просторы.

О современном творчестве такого не скажешь, они есть, но не в таком обилии как раньше. Но именно современные исполнители более понятны нашему подрастающему поколению, нужно чтобы песня зазвучала, зазвенела оголенным нервом в их умах и душах.

В последнее время появляется все больше талантливых современных патриотических песен, это песни возвышенные, с особой энергией.

Авторы начинают творить музыкальные произведения, красивые и главное душевные о любви, долге, чести и доблести. Григорий Лепс – разносторонний исполнитель, но, на наш взгляд, лучше всего у него получаются именно песни с патриотическим смыслом: «Родина-мать», «Архангел Михаил» или «Русские маяки». Не менее интересной является песня Дениса Майданова «Флаг моего государства»; это еще один исполнитель, который уже долгие годы впечатляет своим творчеством. Одним из ярчайших и достойных примеров является творчество композитора, поэта и исполнителя, народного артиста Олега Газманова. Яркий пример вклада в российскую культуру является творчество группы «Любэ»; репертуар коллектива долгие годы поднимает патриотический дух; любовь к родине – это главная идея группы. Определенно таких музыкантов, таких песен должно быть больше.

Ведь гражданственность и патриотизм не просто слова, а глубокие ценности и идеалы, определяющие связь человека с его родиной и обществом. Одна из важнейших черт патриотизма состоит в том, что он закаляет благородное стремление к отстаиванию интересов своей страны [3, с.422].

Современное образование не только наполняет ум знаниями, но и стремится формировать личность учащегося, развивая его гражданственность и патриотизм. В этом процессе музыкальная культура играет ключевую роль,

способствуя воспитанию этих важных качеств. Умение любить и ценить свою страну, заботиться о ней и активно вносить свой вклад в ее развитие становится неотъемлемой частью гражданского участия.

Музыкальная культура играет важную роль в образовании, расширяя кругозор и развивая творческие способности учащихся. Она также помогает понять и уважать национальные истоки, способствуя формированию национальной идентичности. Изучение музыкальных традиций и национальных произведений помогает учащимся осознать свою связь с историей и культурой своей страны.

Как же музыкальная культура способствует воспитанию духовности, нравственности, гражданственности и патриотизма?

В связи с этим, интересным представляется вывод, сделанный Карнеевым Р.К., Карнеевой О.А. и Сухоносовым А.П. по результатам проведенного исследования представлений студентов музыкальных специальностей о профессии; он состоял в том, что студенты видят в профессии преподавателя музыки творческую личность и специалиста, целью которого является формирование ценностного сознания, духовно-творческое становление человека, формирование музыкальной культуры как части духовной культуры личности, раскрытие и развитие потенциальных возможностей личности [1, с. 158].

Музыка в образовании играет ключевую роль: она способствует развитию творческих способностей, улучшает память, стимулирует воображение, а также способствует формированию эмоционального интеллекта и социокультурной компетенции. Через изучение музыки студенты приобретают не только навыки исполнения и нотной грамотности, но и расширяют свой кругозор, погружаясь в музыкальные традиции различных культур и народов.

По мнению Фроловой Е.В. творческие способности рассматриваются как один из типов интеллектуальной одаренности [5, с. 49].

Музыкальные традиции и национальная идентичность тесно переплетены: через музыку передаются ценности и обычаи различных культур. Изучение и исполнение музыкального наследия своей страны помогает обогатить знания о своей истории и культуре.

Музыка меняется вместе с новыми поколениями и их взглядами, отражая важнейшие идеи и проблемы в обществе. Патриотизм в музыке можно рассматривать как характерный для всех народов, так как его влияние на моральный дух и отношение к национальным идеям и взглядам нельзя недооценивать. Более того, патриотическая музыка чаще отражает политические проблемы внутри страны.

При этом общество выражает насущную потребность в личностях с креативными качествами, способных обеспечить достижение поставленных государством задач во всех сферах жизни [4, с.294].

Текст патриотической оперы, баллады, спектакля как правило отражает жизненную идею нации, которую она представляет.

Патриотические песни, простые по стилистике текста, пробуждают чувство национального духовного подъема; и эта простота текста – лишь поверхностная часть патриотических песен. Существует множество примеров

известных стихотворений и песен, которые со временем тем или иным образом выполняли не только духовно-воспитательную, но и политическую функцию. В основе патриотической музыки лежит ее лирика, которая должна вызывать у слушателя национальную гордость.

Таким образом, музыкальная культура имеет значительное воздействие на развитие гражданских качеств и патриотизма у учащихся. Способность музыки вызывать эмоции, формировать ценности, укреплять национальную идентичность делает ее неотъемлемой частью воспитательного процесса в школах и других образовательных учреждениях. Музыкальное образование, включая изучение музыкального наследия и музицирование, играет ключевую роль в развитии гражданских и патриотических убеждений у учащихся.

Задача системы образования состоит в том, чтобы, учитывая эти вызовы, воспитывать … патриотов, прививать чувство патриотизма, формировать качества и подлинные ценности у молодых граждан России [3, с.423].

Перспективы развития данной тематики обозначают важность продолжения исследований и развития практик, связанных с использованием музыкальной культуры для формирования гражданственности и патриотизма у обучающихся. В дальнейших исследованиях предстоит уделить внимание оценке эффективности различных методов и подходов музыкального образования, а также изучению влияния музыки на формирование патриотических чувств у различных групп обучающихся. Для развития данной тематики необходимо создание новых программ и проектов, направленных на интеграцию музыкального образования в образовательные учреждения, а также на распространение успешных практик в этой области.

Список литературы

1. Карнеев Р.К., Карнеева О.А., Сухоносов А.П. Особенности представлений студентов музыкальных специальностей о профессии на разных этапах профессионального становления / Искусство и образование. 2019. № 6 (122). С. 155-166.

2. Махновец, Л. А. Глава 9. Инклюзивное образование - стратегический ориентир развития системы образования / Л. А. Махновец, С. Н. Махновец, А. С. Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 115-144. – EDN WGRDJN.

3. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

4. Сухоносов А.П., Дмитриева М.Ю., Сухоносов Д.А. Диагностический инструментарий для исследования креативного лидерства как качества личности// В сборнике: Психология одаренности и творчества. 2019. С. 293-296.

5. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-

практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48-56.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Чернолецкий Владимир Борисович
старший преподаватель МГИМО (У) МИД России, г. Москва,
E-mail: v.chernoletskiy@inno.mgimo.ru,
Чернолецкая Анна Владимировна
учитель начальных классов МКОУ Средняя школа № 6,
г. Приволжск, Ивановская обл.,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: ChernoletskajaAV@mgpu.ru

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА ЧЕРЕЗ ЛЮБОВЬ К РОДНОЙ ПРИРОДЕ

Статья посвящена проблеме патриотического воспитания посредством воспитания любви к природе родного края. Представлены примеры видов деятельности, которые можно использовать при работе с дошкольниками, школьниками и студентами для развития чувства ответственности за сохранность природы, способности увидеть красоту природы, чувства любви к Родине.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, окружающий мир, экологическое воспитание.

Проблема патриотического воспитания молодежи в современной России приобрела особую актуальность. И это неслучайно, поскольку «для России понятие патриотизма, гражданственности на протяжении всей истории и в современности носит особый, экзистенциальный характер» [5, с.419].

Многие великие писатели, учёные, политические деятели считают, что любовь к природе является одной из сторон патриотизма. Это подтверждают следующие высказывания: «Охранять природу – значит охранять Родину» (Пришвин М. М.), «Кто не любит природы, тот не любит человека, тот не гражданин.» (Достоевский Ф. М.).

Любовь к родной природе – сложное чувство, оно характеризуется желанием охранять и приумножать природные богатства, эмоциональным откликом в душе.

На каждой ступени образования воспитатели, учителя и педагоги ставят перед собой задачу научить ребенка любить свою Родину, воспитать в нем патриотические чувства. В исследовании Р.И. Суннатовой показано, что профессиональное умение педагога встать в рефлексивную (самоосознающую) позицию по отношению к обучающимся способствует созданию доверительных отношений, которые, в свою очередь, детерминируют активность школьников [3, с.82]. Это можно осуществить посредством простых подходов, которые будут интересны и понятны детям: научить их видеть красоту в природе, бережно

относиться к ней, побудить к изучению родной природы, показать ее многообразие и научить восхищаться и гордится этим. Любовь и уважение к природе – это фон для духовного, нравственного развития личности. Недаром красоту родной природы всегда воспевали поэты, любовались ей писатели, пытались донести до нас художники, старались запечатлеть кинорежиссеры.

Знакомство с природными богатствами, значимыми природными объектами, с животным миром родного края порождает любовь к Родине, ведь «большая» Родина начинается с малой Родины, с родного двора, города или села. Далее будут представлены некоторые варианты ознакомления обучающихся с природой родного края.

Дошкольников можно ознакомить с родной природой с помощью таких методических приёмов как:

1. Эко-тропа. Воспитатель «прокладывает» тропу, путь, идя по которому дети знакомятся с растениями, произрастающими на территории детского сада. Учатся видеть красоту цветка, понимать необходимость сохранения «каждой травинки», поскольку она служит домом или пищей, например, насекомым. Также можно рассказать о насекомых и птицах, которых можно увидеть на эко-тропе.

2. Огород. Для успешного выращивания овощей, зелени, ягод или фруктов детям необходимо сначала изучить климатические особенности своего района. Также наблюдение за ростом саженцев воспитает в дошкольниках не только любовь к природе, но и любовь к труду, целеустремлённость.

Детей младшего и среднего школьного возраста можно заинтересовать следующими видами деятельности.

1. Изготовление кормушек. Можно развесить кормушки на школьном дворе и периодически насыпать туда корм. Это поможет научить детей заботиться о братьях наших меньших и защищать их. В дальнейшем школьники будут внимательно относиться к тем, кому нужна помощь. Так же это поможет закрепить знания относительно видов птиц, их зимовки, предпочтений в еде.

В этом плане очень хорошо обратить внимание на всероссийскую экологическую акцию в помощь зимующим птицам «Покормите птиц зимой!».

2. Изготовление гербария. Это научит видеть красоту даже самого обычного маленького березового листика. А береза – это символ России. Дети узнают о видах деревьев, которые произрастают в их родном крае. В некоторых регионах России есть эндемики. Это повод гордиться своим краем, оберегать его природу.

3. Экологический календарь. Это календарь, в котором указаны значимые экологические события, праздники, акции, даты. Здесь можно выбрать один из двух вариантов: составить «свой» экологический календарь или изучить календарь из интернет-источников и, например, присоединиться к какой-нибудь акции. Обучающиеся поймут и почувствуют масштабность мероприятия экологической направленности, которое способствует сохранению и приумножению богатств родной природы. Это будет способствовать повышению чувства сплоченности, коллективизма, что в свою очередь очень важно при воспитании патриотического духа. В целом образовательный процесс должен разворачиваться как совместный, предполагающий развитие общения и взаимодействий на основе толерантных межличностных отношений [2, с.12].

4. Сортировка мусора. Даже младшие школьники могут принимать участие в этом мероприятии. Сортировать мусор несложно, но положительный эффект от этого занятия трудно недооценить. Детям нравится, когда им поручают какое-то ответственное дело. Помогая сохранить природу, школьники учатся быть внимательными и ответственными.

5. Экологический след. Простыми словами – оценка воздействия человека на окружающую среду. Этот вид деятельности, который подойдёт скорее школьникам среднего возраста. Здесь потребуются определённые математические навыки и умение работать с данными и интернет-ресурсами. Это позволит ребенку оценить масштабность воздействия на природу, понять, что необходимо ее беречь, оценить, что пагубно влияет на окружающую среду, что является безответственным по отношению к окружающим ресурсам.

Для обучающихся старших классов и студентов большое значение имеет индивидуализация образования, развитие творческих способностей, креативности, при этом, как показано в работах Е.В. Фроловой, «творческие способности рассматриваются как один из типов интеллектуальной одаренности» [5, с. 49].

В частности, для развития экологического сознания предлагаются следующие мероприятия:

1. Экологические акции и экологические движения. Например, всероссийский экологический диктант. Принять в нем участие очень полезно и познавательно. Вопросы диктанта составлены так, что «охватывают» всю территорию России и все виды экологической деятельности. Даже, если человек не знает ответ на вопрос, заинтересовавшись, он обязательно будет искать информацию. Это поможет увидеть и понять многообразие и красоту нашей Родины, даст повод для гордости родной страной.

2. Туризм. Можно разработать маршруты с экологической направленностью, посетить значимые экологические объекты [1]. При этом можно принять участие в какой-нибудь экологической акции. Например, помочь волонтерам собрать мусор с побережья озера Байкал. Это будет и познавательно, и полезно. Научит видеть и беречь красоту природы.

3. Геокешинг. Вид деятельности, при котором человек в игровой форме знакомится с определенной местностью, узнает ее особенности, учится ориентироваться и в процессе решает поставленные задачи. Благодаря этой игре можно познакомиться с большим количеством красивых уголков природы не только своего района, города, но и всей страны. Узнать об интересных природных объектах, которые находятся рядом, но как-то раньше не были замечены.

Таким образом, именно любовь к природе родных мест закладывает фундамент любви к Родине. Как писал Ушинский К.Д.: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога». К этому высказыванию трудно что-то добавить.

Список литературы

1. Воробьёва В.В. Эколого-патриотическое воспитание курсантов в социально-природных условиях Дальневосточного региона // Высшее образование сегодня. - 2010. - №4. - С. 62–66.

2. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Л. А. Абросимова-Романова, А. В. Антоновский, Е. В. Астапенко [и др.]. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – 223 с.

3. Суннатова Р.И. Экологичность коммуникативного поведения в образовательной среде. В кол. монографии. Экологичность поведения: человек и окружающая среда / Е.С. Александрова, Э.В. Лидская, М.О. Мдивани, В.И. Панов, Ю.Г. Панюкова, Р.И. Суннатова. Отв. ред. Ю.П. Зинченко и В.И. Панов. – Москва: ФНЦ ПМИ, 2023. – С. 64–86.

4. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

5. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48–56.

Сухоносов Даниил Александрович
студент института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: danya.suxonosov@bk.ru
Сухоносов Александр Петрович
кандидат психологических наук,
доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: sukhonosovap@mgpu.ru

РОССИЙСКИЙ ПАТРИОТИЗМ КАК САКРАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ

Статья посвящена анализу патриотизма как понятия, имеющего для российского народа особый, священный смысл; понятия, которое приобретает особую ценность и новое значение в современной исторической ситуации. Попытки западных элит, политологов, историков, средств массовой информации пересмотреть ход исторического развития в XX веке, и, прежде всего, итоги II Мировой войны, обесценить и исказить роль народов Советского Союза в победе над нацизмом заставляют переосмыслить систему патриотического воспитания, определить новые приоритеты.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, религиозное сознание, гражданское мировосприятие, этнонационализм.

В Послании Федеральному собранию от 29 февраля 2024 года Президент Российской Федерации В.В. Путин озвучил важнейшую мысль о сакральной значимости патриотизма в современной ситуации, когда наша Родина отстаивает

свой суверенитет и безопасность; решающая роль в этой праведной борьбе принадлежит именно нашим гражданам, нашей сплочённости, преданности родной стране, ответственности за её судьбу.

Любовь к Родине, патриотизм для народов России – особое понятие, особое чувство, ценность, отражающие особое гражданское мировосприятие, под которым следует понимать «ценностное ядро сознания и поведения человека, проявляющееся на базе личностной зрелости, просоциальной активности и идентичности личности» [2].

Исследования Егорова И.В. и Наумовой Д.В., показали, что результатом гражданского мировосприятия является историческое, экологическое, пространственное сознание, различные виды просоциальной активности (волонтерство, добровольчество и т. д.), а также определенное эмоциональное отношение к стране (позитивное, нейтральное, отчужденное)» [3, с.22].

Квалификация патриотизма как понятия экзистенциального, священного, сакрального наполняет его особым нравственным содержанием. И критерием сакральности является не только, то, что человек делает для своей страны, а то, как он ведет себя по отношению к своему соседу любой другой национальности.

Термины «патриот» и «патриотизм» вошли в мировую лексику в связи с подъемом национального государства как политического понятия [5, с.420].

В современной западной цивилизации произошла трансформация этих терминов, что позволяет судить о широко разрекламированной «европейской солидарности», как о фетише, а о «европейском патриотизме» как варианте псевдопатриотизма или этнонационализма. При этом, очевидна тенденция нацификации ряда западных стран, стремление к созданию националистических государств. Это проявляется в дискриминации языка, деградации и разрушении традиционных национальных и религиозных ценностей. И в тоже время нацификация – это элемент и средство современной гибридной войны, ведущейся англосаксами против России.

Отход от традиционных человеческих, в том числе – религиозных норм, ценностей непременно ведет к деградации.

Кроме того, есть еще более уродливая сторона этнонационализма – сторона, которая порождает предрассудки, ксенофобию, пренебрежение основными правами человека и ненависть к людям, странам и народам, которые не разделяют те или иные «правила».

В настоящее время по всему миру, и, прежде всего, в странах Запада распространяется очень тревожная политическая тенденция. Имеет место коллективное поведение, направленное внутрь себя, которое выражается в пренебрежении правами других этносов, рас и народов как человеческих существ. И это неслучайно, поскольку современные западные элиты можно охарактеризовать, с одной стороны – как инфантильные, а с другой – как инфернальные. Когда европейский псевдопатриотизм стимулируется деструктивными западными элитами, он подталкивает нации к насилию, которое оставляет за собой миллионы жертв и вызывает страдания и материальные разрушения, на исправление которых уходят десятилетия.

Сложившаяся в мире политическая ситуация заставляет более глубоко оценить вызовы, которые стоят перед российским государством, обществом, перед системой образования. Речь идет не только о сохранении истинных российских ценностей, основанных на религиозных, правовых, этнических традициях народов нашей страны, но и решительном противостоянии извращенным образчикам западной «культуры», которая была навязана и, к сожалению, воспринятая как образец, с одной стороны, частью творческой элиты, с другой – представителями маргинальных сообществ.

И конечно речь идет об оздоровлении нации, о психологическом здоровье населения страны. Напомним, что психологическое здоровье – состояние внутреннего благополучия личности, состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический жизнерадостный настрой [4, с.12].

По нашему мнению, невозможно быть националистом и патриотом в одно и то же время – по крайней мере, не в том смысле, в каком общество определяет патриотизм и этнонационализм. Для большинства исследователей, этнонационализм – это извращенная форма национального самосознания, претензия на исключительность определенной нации, на ее доминирование в межнациональных отношениях.

И, наверное, истинный патриотизм заключается в том, чтобы показать всему миру, что твоя страна не только преуспевающая и гостеприимная, в которой на законодательном уровне закреплена приверженность к истинным общечеловеческим ценностям, но и тот факт, что в ней нет места проявлениям ксенофобии, шовинизма, сепаратизма, нацизма, религиозного и этнического экстремизма.

Список литературы

1. Бердяев Н. А. Судьба России: [Соч.] / Николай Бердяев; [Сост., вступ. ст. и коммент. В.В. Шкоды]. - М.; Харьков: Эксмо Фолио, 2004. - 734,[1] с.; - (Антология мысли).

2. Егоров И.В. Гражданское мировосприятие и мировоззрение личности: сходство, различия, диагностика. / И.В. Егоров // Ежегодник научно-методологического семинара «Проблемы психолого-педагогической антропологии»: Сборник научных статей. Пятый выпуск. Отв. ред. Егоров И.В., Филонов Л.Б. СПб.: Изд-во «НИЦ АРТ», 2015 г. С. 54 – 62.

3. Егоров И.В., Наумова Д.В. Содержание гражданского мировосприятия молодёжи разных регионов России (на примере студентов Крыма и Дальнего Востока)// Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. - №3(40). – Москва, 2016. – С. 22-28.

4. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Абросимова-Романова Л.А., Антоновский А.В., Астапенко Е.В., Бысюк А.С., Демиденко Н.Н., Жалагина Т.А., Клюева О.А., Лельчицкий И.Д., Лукина А.С., Макеева Н.Ю., Махновец С.Н., Махновец Л.А., Милюгина Е.Г., Мороз М.В., Олейникова О.Н., Попова О.А., Редина Ю.Н., Суханова И.В., Щербакова С.Ю. Коллективная монография / Тверь : Тверской

государственный университет, 2023. – 223 с. – ISBN 978-5-7609-1875-8. – EDN JECRVO.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

Кузнецова Марина Валерьевна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kuznetsovamv016@mgpu.ru

РОЛЬ НРАВСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ЛИЧНОСТИ

В статье представлен анализ результатов психолого-педагогических исследований нравственных идеалов как механизма, формирующего морально-нравственные ценности, и в целом личность подростка. Описаны характеристики нравственного идеала, его функции как механизма формирующего личность подростка. Представлены наиболее значимые факторы, влияющие на становление нравственных идеалов современных подростков.

Ключевые слова: нравственный идеал, мораль, нравственность, личность, подросток, порядочность, молодежь, добро.

Проблематика формирования зрелой, гармонически развитой личности по-прежнему остается актуальной и важной для современного общества. Актуальность этой темы подтверждается интересом психологов и педагогов, как в прошлом, так и в настоящем. Так, Л.С. Выготский изучал динамику морального идеала подростка в ходе исторического процесса и его влияние на становление нравственных ценностей ребенка. Л.И. Божович исследовала как на протяжении от младшего школьника к старшекласснику преобразуется и видоизменяется нравственный идеал детей и подростков и встраивается в систему мировоззрения личности.

И.В. Егоров в своих исследованиях показал какой силой изменений в развитии личностных качеств обладают нравственные идеалы и представил типологию личностей, в основе которой лежат различающиеся по набору и сочетаниям идеалы студенческой молодежи [2, с.110].

Вместе с тем, Л.Б. Шнейдер, И.В. Егоров с коллегами в своих работах представили один из приемов изучения нравственных идеалов молодежи [1 с.53-56; 3, с.146-147].

Как показывают психолого-педагогические исследования одна из проблем в формировании личности, ее морально-нравственных ценностей заключается в том, что они подвержены влиянию различных факторов, которые формируют и нравственные идеалы, и нравственные убеждения [1; 2; 3; 4; 6]. В современном обществе, рассматривая проблему формирования нравственных идеалов у детей

и подростков, необходимо обращать внимание на такие факторы современных средств коммуникаций как: интернет, социальные сети, компьютерные игры, которые оказывают воздействие на формирование нравственных установок молодого поколения [5]. К примеру, негативные образцы поведения, представленные в средствах массовой информации, могут противоречить идеалам нравственности, что затрудняет процесс формирования сильных, стабильных нравственных убеждений подрастающего поколения.

Нравственный идеал человека является ключевым фактором, определяющим его отношение к окружающему миру и самому себе. Этот идеал выступает важным источником мотивации для поступков человека, формируя его жизненные предпочтения и стремления. Идеал представляет собой образ того, кем человек хочет быть, какие ценности для него являются важными, а нравственность определяет его способность различать добро и зло, справедливость и несправедливость. Нравственный идеал представляет собой концепцию о желаемых нравственных качествах и ценностях, которые человек стремится воплотить в своей жизни [1; 2; 3; 6].

С. Л. Рубинштейн считает, что идеал влияет на формирование личности, представляя собой набор норм поведения или образ, воплощающий ценные качества. Он служит примером и предвосхищает того, кем личность может стать. Наличие определенного идеала придает ясность и единство в направленности личности [4, с.700-702].

Нравственный идеал является одним из источников представлений о добре и зле, об уважении к старшим, Родине, дружбе и любви. Поэтому понимание роли нравственного идеала в формировании морально-нравственных ценностей личности лежит в основе системы воспитания детей. Ключевая функция нравственного идеала подростка состоит в том, чтобы быть направляющей силой в актуальной жизни и представляет собой набор ценностей, принципов и норм поведения, которые подросток стремится воплотить в своей жизни. Идеал помогает подростку определиться, что является важным и ценным для него, и как он должен ориентироваться в принятии решений и действовать в конкретных ситуациях морально-нравственного выбора. Помогает ориентироваться в этических принципах – добра, справедливости. В исследовании Р.И. Суннатовой, на основе изучения особенностей социализированности школьников, показано, что удовлетворенность отношением значимых близких можно рассматривать как одно из условий, предопределяющих принятие школьниками тех ценностей и этических принципов, которые транслируются со стороны семьи и школы [5, с. 220].

Как показывают исследования [1; 2; 3; 6], основными задачами в формировании нравственного идеала подростка и успешному вхождению во взрослую жизнь являются:

- Формирование понимания добра и зла: помогать подросткам различать поступки правильные и неправильные, а также развивать способность принимать морально обоснованные решения.

- Приобщение подростков к ценностям: помогая подростку осознавать такие ценности, как честность, уважение, толерантность, ответственность и сострадание.
- Осознание и самоопределение: понимать свои личностные черты, анализ мыслей, чувств и убеждения, которые помогут ему определиться со своими жизненными целями и идеалами.
- Ответственность и патриотизм: развивает привязанности к своей стране, уважению культурному наследию и готовности к участию в общественной жизни.

В.А. Сухомлинский подчеркивал, что моральный идеал подростка обладает постоянными чертами, такими как стремление к справедливости, состраданию и доброте. Одновременно он признавал, что в условиях быстрых социальных изменений идеал может приобретать новые особенности, адаптируясь к современным реалиям.

Моральный идеал подростка является результатом эволюции в ходе исторического развития и сохраняет свою базовую ценность в виде стремления к высоким нравственным идеалам. При этом моральный идеал может меняться под воздействием новых социокультурных факторов, таких как технологии, коммуникации и глобализация.

Идеалы часто передаются из поколения в поколение через образы реальных людей, которые в разной степени воплощающих эти идеалы: исторических личностей, героев, лидеров и значимых близких.

Необходимо отметить, что многие подростки, выбирающие в качестве идеала исторических личностей, героев, значимых близких хотят видеть свою Родину великой, процветающей, богатой [6, с.421].

Изучения нравственных идеалов имеет важное значение, поскольку дает возможность в разработке эффективных педагогических и социально-психологических программ, которые направлены на формирование и укрепление моральных стандартов и ценностей. Данные исследования помогут точнее понять потребности и интересы подростков, а также определить подходы к морально-нравственному воспитанию и поддержке развития нравственных идей и принципов в образовательном процессе.

Таким образом, научное исследование становления нравственных идеалов подростков требует многогранных подходов для полного понимания их влияния на формирование будущего общества.

Список литературы

1. Гражданское мировосприятие молодежи: теоретико-эмпирическое исследование: монография / Л.Б. Шнейдер, И.В. Егоров, А.И. Симанина, Д.В. Наумова и др.; науч. ред. Л.Б. Шнейдер. Москва: ИИУ МГОУ, 2016. 116 с.

2. Егоров И. В. Идеалы молодежи как основания психосоциальной типологии личности // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2018. Вып. 51. С. 97-113.

3. Егоров И.В. Основания и принципы методики диагностики гражданского мировосприятия личности / И.В. Егоров // Вестник Православного Свято-

Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV. Педагогика. Психология. 2015. № 4 (39). С. 142-148.

4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002., 720 с.

5. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, обеспечивающие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 3 (35). С.215-224.

6. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Мартыненкова Мария Владиславовна
заместитель директора по воспитанию и социализации ГБОУ Школа №1507,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: martynenkovamv458@mgpu.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОЕКТА «КАДЕТСКИЙ КЛАСС В МОСКОВСКОЙ ШКОЛЕ» В ГРАЖДАНСКОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Статья посвящена проблеме патриотического воспитания молодежи, являющейся актуальной в сложившейся социально-политической ситуации. Современные взгляды на патриотическое воспитание связаны с изменениями в формировании гражданского общества в России, поскольку именно общество вырабатывает те социально-ориентированные установки, которые являются общественно значимыми для поведения и деятельности гражданина и патриота. С другой стороны, сегодня школа, семья, ученик – это не просто участники образовательных отношений; это субъекты, которые показывают проблемы в гражданском, нравственном, социальном становлении подрастающего поколения. Для эффективного решения этих проблем необходимо было разработать и реализовать проект, который бы вел молодежь по пути преодоления трудностей, самовоспитания, самореализации, сплочения. В 2014 году таким проектом стал «Кадетский класс в московской школе», направленный в первую очередь на развитие основных структурных компонентов патриотизма: сознание, чувств, с измененными духовными, нравственными и материальными ценностями.

Ключевые слова: московское образование, личностное развитие, социализация, кадетский класс, подрастающее поколение, сверстники.

Проблема патриотизма, гражданственности, патриотического воспитания является одной из актуальных социально-политических и психологических проблем, с которые находятся в центре внимания российского общества и

российской общественно-политической мысли [4, с.419]. Это связано с постоянным появлением новых общественных вызовов современности.

В связи с этим, в процессе становления современной молодежи немаловажным аспектом является необходимость изменения традиционных систем и стратегий патриотического воспитания, формирования гражданского мировоззрения, систематического мониторинга воспитательных мероприятий с молодежью. Важно при этом ориентироваться на подбор условий, при которых у молодежи будут возможности больше уделять внимание получению образования, физическому развитию, формированию трудовых умений и навыков, учитывая особенности развития личности. Приобщать молодых людей к реальному производственному труду, подготавливать их к профессиям. Тем самым уйти от принятых стандартов образования и воспитания, которые на протяжении десятилетий складывались в определенные архетипы [1, с.12].

Кроме того, необходимо воспитывать в них тягу к творчеству, развивать креативность, творческие способности, при этом «творческие способности рассматриваются как один из типов интеллектуальной одаренности» [5, с. 49].

В обществе говорят о необходимости уделять особое внимание нравственному, интеллектуальному, культурному и физическому развитию, умению адаптироваться к жизни. Современный школьник, студент должен понимать важность учебы, ценность жизни и Отечества. На фоне событий, происходящих в общественно-политической жизни страны и мира, в московском образовании разработан проект, который призван создавать соответствующие педагогические условия в образовании и воспитании современной молодежи.

Тем самым московское образование ставит задачу внести изменения в уже традиционные кадетские корпуса, которые уже много лет являются положительным примером комплекса условий, обеспечивающих эффективный учебно-воспитательный процесс; создание новых кадетских классов в школах, включающих в себя уже доступные образовательные траектории. Для решения этой задачи школам Москвы было предложено стать участниками проекта «Кадетский класс в московской школе». Основной задачей Проекта является направление несовершеннолетних обучающихся на получение образования, усвоение необходимых практических навыков, осознанного выбора профессии в военной или иной гражданской сферах деятельности. Идет процесс интегрирования образовательных программ двух уровней общего образования и дополнительных общеразвивающих.

Стать участниками проекта «Кадетский класс в московской школе» – значит усилить социальную, гражданскую и патриотическую направленности воспитания. Основные социальные субъекты, участвующие в реализации идей развития молодежи и способствующих формированию у них важнейших качеств должны взаимодействовать друг с другом и быть едиными в поставленных задачах. Личность, социальная группа и сам педагог могут координировать процесс социализации, саморазвития и включение в достижение общих результатов.

В воспитании молодежи становятся приоритетными патриотическое и гражданское направления. Успешно осуществляется целая система мер, активно

воздействующая на обучающихся. Патриотическое и гражданское воспитание молодежи коррелирует в себе духовно-нравственные и идеологические ценности. Именно поэтому включение в Проект в московских школах с каждым годом увеличивается: в 2014 году стали участниками 90 школ, то уже сегодня это более 260 школ и 27 тысяч кадет, которые успешно становятся высокообразованными и высоконравственными гражданами нашей страны.

С того момента, как Проект вступает в полную силу идет доработка необходимых документов по его реализации. В нее вошли приказ Департамента образования города Москвы от 17 декабря 2015 года №3558 «Об утверждении примерных правил приема граждан в образовательные организации», на основании которого осуществлялся прием в кадетский класс обучающихся параллели 7-х классов. Приказом Департамента образования города Москвы от 2 сентября 2016 года №1045 были утверждены условия открытия кадетских классов в школах, в том, предполагающие заключение 5-стороннего соглашения о сотрудничестве с органами государственной власти, с общественными организациями ветеранов соответствующего органа власти, с образовательной организацией высшего образования, с военным комиссариатом города Москвы. Данное условие с одной стороны усложняло задачу вступления в проект, но с другой стороны обеспечивало поддержку со стороны иных структур в формировании и становлении гражданской позиции и патриотического воспитания. Особенно помогали общественные организации ветеранов в сопровождении проекта. Заключение соглашения с высшими учебными заведениями дало возможность выстроить образовательную вертикаль, ориентирующую кадет на дальнейшее получение образование и реализации себя в жизни.

Был утвержден предметный профиль кадетских классов, включающий профильные предметы и углубленное изучение история России. Обязательными курсами дополнительных общеразвивающих программ приняты строевая и физическая подготовка.

Волонтерское движение, музейная педагогика, поисковые отряды и детский туризм становятся основными видами внеурочной деятельности. Данный документ актуализировал основные направленности патриотического и гражданского воспитания в 2016 году, которые в дальнейшем будут реализовываться и в других проектах.

Положение о реализации проекта профильного образования «Кадетский класс в московской школе» 2019 года еще более совершенствует кадетские классы: «создание гибкой, практико-ориентированной модели профильного кадетского образования для качественной подготовки обучающихся». Утверждение целевых индикаторов и критериев отбора разделило уже существующие кадетские классы на два статуса «кандидаты в проект» и «участники проекта»: если нет возможности набрать полноценный класс на уровне среднего общего образования, Школа становилась кандидатом в проект. Тем самым, подтвердило высокую значимость этого проекта и ответственность за его реализацию. Был проведен серьезный анализ 5-сторонних соглашений, который показал, что необходимо составить перечень вузов-партнеров,

рекомендованный выпускникам кадетских классов. Началось обсуждение существующих и возможных рисков, возникающие при реализации Проекта. Наконец, появляется циклограмма реализации Проекта с учетом единых требований к кадетам, обучающихся по данным программам и определены первые общие, объединяющие кадетские классы мероприятия: Торжественная линейка Кадетского движения Москвы, организация и проведение Торжественного марша 7 ноября и Парада Кадетского движения, посвященного Дню Победы. Все это подтверждало, что данный Проект привлекает большое внимание и актуальность его возрастает.

2022 год стал особо значимым для Проекта. Был утвержден стандарт городского проекта «Кадетский класс в московской школе», в котором было обоснование модели Проекта, определены требования к учителям-предметникам и офицерам-воспитателям, разработана методика определения эффективности участия в Проекте [3]. Кадетское движение Москвы становится единым с всероссийским детско-юношеским военно-патриотическим общественным движением Юнармия, созданным в 2016 году. Этот факт подчеркивает преемственность между Кадетским движением и Юнармией. При этом вступить в Юнармию можно с 8 лет, приоритетный возраст для вступления в кадеты остается 12-14 лет. Таким образом, выстраивается определенная вертикаль патриотического воспитания для обучающихся, начиная с начального образования и вплоть до поступления в высшие учебные заведения. Это единение и построение вертикали помогает кадету не отделять себя от своей страны, от ее истории проявляет свою идентичность.

14 июля 2022 года – официальная дата основания движения, объединяющее детей и молодежь России «Движения первых». Стать участником движения, значит быть среди тех, кто способен развивать свой потенциал в условиях современного общества, проявлять гражданскую позицию, готов защищать свою Родину. Предполагает активное участие в решении важных проблем современного общества. Подросток должен проявлять активность. «Активность личности проявляется в обеспечении успешной адаптации в постоянно изменяющихся социальных реалиях, формировании программ успешного взаимодействия, прогнозе и планировании векторов развития межличностных отношений, а также саморазвитие и самопознание» [2, с. 9]. Представители кадетских классов московских школы стали одним из первых, кто подали заявки на вступление в первичные отделения Движения. Многие выдвигали свои кандидатуры на должность председателя, т.к. это еще одна возможность к саморазвитию, самореализации и гражданскому становлению. Включение кадет в объединяющее детей и молодежь Движение, при этом реализуя свои возможности в Проекте, позволяют коррелировать такие качества, как умение быстро адаптироваться, принимать решения, взаимодействовать в команде, анализировать, планировать, вести конструктивный диалог, брать ответственность, рефлексировать.

Президент РФ в Указе от 9.11.2022г. №809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», определяет традиционные

ценности. Этот документ еще раз подчеркивают значимость и актуальность проекта «Кадетский класс в московской школе», который направлен на сбережение народа России, как глобальная задача и развитие человеческого потенциала, формирование гражданского мировоззрения, как индивидуальная задача, выполняя которую кадет отождествляет себя с гражданином своей страны, обретает понимание, смысл, жизненный опыт и проходит ключевой процесс в своем становлении как личности, процесс интериоризации.

Ключевым отличием кадетского класса является его образовательный компонент. Позволяет кадетам быть конкурентоспособными, не только в различных направлениях социально-значимой деятельности. Профильное образование кадетского класса позволяет обучающимся планировать поступление в один из 24 вузов-партнеров Москвы. Кадет, успешно сдавший ГИА может стать участником целевого обучения. Получая образование в кадетском классе, обучающийся принимает участие в Московском конкурсе межпредметных навыков и знаний «Интеллектуальный мегаполис. Потенциал». Может стать призером или победителем научно-практических конференций и создавать свои проекты на базе лабораторий и технопарков ведущих московских вузов. Стать участником заключительных этапов Всероссийской и Московской олимпиады школьников. Осваивать и пробовать себя в различных профессиях, участвуя в проекте «Профессиональное обучение без границ».

Таким образом, образовательные организации Москвы, став участниками проекта «Кадетский класс в московской школе» успешно влияют на уклад жизни подрастающего поколения, основываясь на основных позициях гражданского и патриотического воспитания, укрепляют традиционные ценности общества, создают конкурентоспособную, гармонично и физически развитую личность.

Список литературы

1. Быков А.К. Патриотическое воспитание учащихся общеобразовательной школы в процессе изучения предметов гуманитарного цикла //Издательский центр «Москвоведение», 2008, С.12-15

2. Егоров И.В., Наумова Д.В. Гражданское мировосприятие личности и аттитюды патриотизма: теория и методы диагностики //ИИУ МГОУ, 2018, С. 9-18

3. Стандарт городского проекта «Кадетский класс в московской школе» https://patriotsport.moscow/wp-content/uploads/2022/07/prikaz-donm-ot-22.04.2022-324_standart-gorodskogo-proekta-kkl-v-msk.pdf.

4. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

5. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48-56.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Романов Владимир Анатольевич
старший воспитатель ГБОУ Школа № 2087 «ОТКРЫТИЕ»,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: romanovva438@mgpu.ru.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТОВ

В данной статье подчеркивается значимость изучения и уважения истории своей Родины, подчеркивается ее важнейшая роль в воспитании патриотических настроений среди курсантов России. Кадетское образование превозносится как отдельный и эффективный механизм получения первоклассного среднего образования и привития ценностей молодому поколению. Пренебрежение патриотизмом, краеугольным камнем коллективного сознания, может подорвать социально-экономические, духовные и культурные основы, необходимые для общественного и национального прогресса. Таким образом, патриотическое воспитание является стержнем более широкой системы обучения кадет.

*Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, история**,** Россия**,** кадет, кадетский корпус, кадетское образование.*

В последние годы кадетское обучение и воспитание становятся все более популярными, что подтверждается увеличением числа открытых кадетских классов в общеобразовательных учебных заведениях. В Москве, например, уже функционируют 226 образовательных учреждений, где обучается более 21 тысячи кадет.

Миссия кадетского образования заключается в восстановлении системы воспитания морально и интеллектуально развитых граждан, физически здоровых и готовых к служению обществу и государству.

Для России понятие патриотизма, гражданственности на протяжении всей истории и в современности носит особый, экзистенциальный характер [5, с.419].

На протяжении всей истории нашей страны воспитание патриотизма школьников имело важнейшее значение в подготовке их к служению Родине, особенно в условиях многообразного коллективного существования людей разных национальностей. Эта важность коренится в богатом историческом опыте нашего государства, пережившего многочисленные войны и вторжения. По мере того как мы отдаем приоритет актуализации патриотического воспитания, все более очевидной становится значимость его активной составляющей, отличающейся спецификой и творческой направленностью.

Важно признать, что кадетское образование выступает системой формирования личности учащихся, направленной на подготовку их к служению Отечеству, прежде всего в военном деле. Эта система закладывает основу для

воспитания патриотизма и привития основных моральных ценностей, таких как долг, честь и порядочность.

Система кадетского образования в современной России основана на нескольких ключевых принципах. Рассмотрим основные из них:

1. Главная задача образовательных учреждений, включая кадетские корпуса, заключается не только в обучении, но и в воспитании молодого поколения. При этом особое внимание уделяется формированию хорошего поведения и нравственных ценностей.

2. Внешняя и внутренняя дисциплина считаются основой для эффективного воспитания, они помогают формировать ответственность и уважение к авторитетам.

3. Воспитание основывается на общих религиозных и нравственных верованиях, которые выражаются через систему «заповедей».

4. Формирование правильного образа поведения помимо моральных принципов также включает в себя эстетические и гигиенические стандарты.

5. Предельное внимание уделяется развитию креативности, способности к творчеству, критического мышления, а также формированию собственных идей и концепций. При этом, по мнению Е.В. Фроловой, «психологическим механизмом, обеспечивающим реализацию творческого потенциала в учебной деятельности, является доминирование познавательных потребностей по сравнению с другими типами мотивации» [6, с. 49].

6. Одним из важных аспектов образования в кадетских корпусах является освоение двух иностранных языков – обязательного английского языка и одного на выбор. Как правило, это немецкий, французский или китайский.

7. Кадетские корпуса играют важную роль в отборе и тренировке лучших кадров для служения государству и народу [1, 3].

В исследовании Р.И. Суннатовой с участием обучающихся 7 - 11 классов было выявлено, что такая эмоционально-действенная характеристика, как вера в себя может рассматриваться как личностный ресурс школьника при условии конструктивного стиля взаимодействие педагога с обучающимися [4; с. 97].

В современное время, характеризующееся экономической нестабильностью, переходом к рыночной экономике и частыми политическими потрясениями, наблюдается заметная эрозия социальных связей и упадок моральных ценностей. На фоне этих задач актуален и вопрос воспитания патриотизма у кадет.

К основным пробелам патриотического воспитания относятся:

– Дефицит духовно-нравственных ценностей среди молодежи.

– Недостаточное понимание культуры и истории.

– Недостаточные усилия педагогов в решении военно-гражданской тематики [1, 3].

В современной работе кадетских учебных заведений, таких как кадетские школы, интернаты и корпуса, можно наблюдать несколько недостатков, которые требуют улучшений. К ним относится:

– Недостаточно развитая законодательная и нормативная база приводит к нестабильности и затрудняет формирование целостной системы кадетских учебных заведений.

– Недостаток общих идейных принципов в образовательных программах кадетских вузов.

– Значительные диспропорции в материально-технической базе кадетских учебных заведений.

– Отсутствие стандартизированных процедур и критериев приема, а также непоследовательные подходы к предоставлению финансовых льгот.

– Отсутствие единой учебной программы.

– Отсутствие последовательных правил приема студенток и необходимость модернизации целей обучения обоих полов в кадетских школах и женских гимназиях.

– Недостаток системы подготовки кадров для такого типа учреждений, а также отсутствие стандартизированных методик и учебников.

– Проблемы во взаимоотношениях родителей и педагогов.

По мнению Поставнева В.М., Поставневой И.В, «позиции педагогов и родителей характеризуются несогласованностью и распространенностью тревожных ожиданий в отношении друг друга (наряду с пониманием необходимости сотрудничества в интересах ребенка)» [3, с.28].

Патриотическое воспитание в кадетских корпусах России происходит как в рамках учебной, так и во внеучебной деятельности. Образовательная составляющая включает в себя занятия, охватывающие широкий спектр предметов общеобразовательной программы.

В то же время во внеурочной деятельности предусмотрены разнообразные мероприятия и кружки с патриотической направленностью, например, самбо, танцевальных и вокальных коллективах, стрельба, краеведческие кружки, поисковые отряды, волонтерство и так далее.

Также проводятся памятные мероприятия, посвященные воинским подвигам и дням памяти, участие в Параде Победы в Великой Отечественной войне, а также проведение соревнований и прочих мероприятий. Основной целью перечисленных мероприятий является формирование у кадетов глубокого чувства патриотизма.

Систематизация классификаций методов обучения, сделанная В.В. Егоровым, Э.Г. Скибицким и В.Г. Храпченковым, включает следующие основные категории:

1. Метод восприятия информации достигает своих целей путем представления уже существующей информации посредством рассказывания историй, лекций, экскурсий и аналогичных средств. Он включает в себя передачу информации, объяснение и иллюстрацию понятий с помощью слов, изображений и действий.

2. Основной целью репродуктивного метода является передача учащимся устоявшихся знаний и способов человеческой деятельности в готовом виде. Основное внимание уделяется передаче накопленного объема знаний и методов учащимся.

3. Метод проблемного обучения способствует развитию творческого потенциала учащихся, предлагая им задачи для решения. Учитель представляет проблему и помогает учащимся использовать научно обоснованные подходы к поиску решений, поощряя критическое мышление и навыки решения проблем.

4. В рамках эвристического метода (метода частичного поиска) преподаватель представляет проблему и дает задания учащимся для работы на отдельных этапах ее решения. Учитель также направляет учащихся через процесс решения, создавая промежуточные сценарии проблем и управляя их действиями по мере их продвижения.

5. В методе исследования учителя ставят перед учениками сложные проблемы, побуждая их самостоятельно искать решения, одновременно контролируя прогресс. Учащиеся определяют и обрисовывают необходимые шаги для решения проблемы, выбирают методологии исследования, контролируют процесс и самостоятельно или под руководством оценивают результаты. Такой подход способствует развитию автономных исследовательских способностей и навыков критического мышления.

Общепризнано, что к наиболее эффективным методам обучения относятся: проблемное обучение, метод частичного поиска и метод исследования.

В учебной литературе методы обучения классифицируются по различным критериям. В таблице 1 представлены некоторые из наиболее распространенных классификаций.

Таблица 1 – Методы воспитания

Метод	Описание	Использование
Убеждение	Метод направлен на развитие логики учащихся, выяснение сущности явлений, выделение необходимости тех или иных действий, а также построения причинно-следственной связи.	Метод убеждения используется лишь в том случае, если педагог или воспитатель уверен в достоверности фактов. В рамках данного метода используются цитаты из произведений, исторические данные, басни, библейские притчи и прочее.
Внушение	В ходе использования данного метода происходит вызов эмоциональных реакций. Учащиеся показывают готовность следовать за учителем ввиду доверия к нему.	Метод внушения подразумевает воздействие на эмоциональную составляющую в общении ученик-учитель.
Поручение	Данный метод нацелен на содействие развитию основных качеств и привитию практики конструктивного поведения.	Метод поручения используется для построения взаимоотношений внутри коллектива, метод позволяет повысить свой авторитет среди сверстников, воспитывает чувство ответственности перед другими, а также повышает самооценку.
Повтор	Метод основан на повторении ряда действий с целью	Формирует нравственную основу и устойчивые формы поведения.

	выработки ряда личностных качеств и привычек.	
Поощрение	Предлагает как эмоциональную поддержку, так и формальное поощрение.	Метод реализуется в формате одобрения, похвалы, благодарности и признательности, а также формального признания, например, благодарственные письма, грамоты или подарки.
Наказание	Психологическое и/или физическое насилие.	Данный метод распространен в основном в авторитарной педагогике и признан не эффективным, а также не гуманным большей частью специалистов.
Критика	Метод подразумевает осуждение или негативные моральные санкции.	Критика не обязательно может быть выражена в словесной форме, педагог может использовать также мимику или жесты, которые выражают недовольство или критику.
Стимулирование	Метод направлен на поощрение инициативы, организацию соревнований, основанных на товарищества, взаимопомощи и доброжелательности.	Реализуется во всех формах признания – одобрение, награждение, поощрение, положительная оценка и прочее.
Метод личного примера	Педагог, демонстрирующий личные положительные качества, служит для учащихся образцом стремления к внутреннему развитию.	Имеет высокую значимость в педагогике
Автономный выбор	В рамках метода автономного выбора учащемуся предоставляется свобода выражать собственное мнение и выбирать методы решения.	Помимо развития навыков самостоятельности данный метод также способствует мобилизации знаний, эмоций и ценностных ориентаций.
Проектная деятельность	Реализуется в форме самообразования.	Педагогу важно создать условия, при которых учащийся будет самостоятельно хотеть получать новые знания и умения.

При этом, как оценивает ряд специалистов, наиболее эффективным методом осуществления патриотического воспитания относятся убеждение, внушение,

указание, поощрение, наказание, стимулирование, личный пример и коллективное действие. Критика и наказание являются наименее эффективными методами, а также не отвечают принципам гуманности образования и воспитания.

Среди сложившихся внеклассных и внеклассных мероприятий для студентов выделяются следующие направления:

научно-техническое	•соревнования юных моделистов по выполнению моделей парусников, самолётов, космических аппаратов
спортивно-техническое	•беседа о здоровом образе жизни
физкультурно-спортивное	•секция спортивные, эстафета, посвященная памятной дате
художественно-эстетическое	•редколлегия журнала, творческая лаборатория, выставка рисунков «Моя Родина», фестиваль искусств
туристско-краеведческое	•краеведческий кружок, дискуссионный клуб, экскурсия по местам боевой и трудовой славы
эколого-биологическое	•отряд лесничих, месячник экологической грамотности, конкурс экологических плакатов
военно-патриотическое	•военно-спортивный клуб, поисковый отряд, соревнования, слеты, походы по местам боевой славы
социально-педагогическое	•коллективное социальное дело в рамках микрорайона
социально-педагогическое	•встречи с учёными-земляками, экскурсия на предприятие оборонной промышленности

Рисунок 1 - Направления внеурочной и внешкольной деятельности по патриотическому воспитанию

Образовательные результаты внеклассной деятельности разделены на три уровня, рассматриваемые через призму когнитивной и социальной активности учащихся:

– Приобретение социальных знаний, касающихся норм, структур и т. д.

– Культивирование эмпирического понимания и воспитание позитивного отношения к фундаментальным общественным ценностям, воспитание ценностного восприятия социальной реальности в целом.

– Приобретение опыта в независимых социальных начинаниях.

Успешно пройдя все уровни обучения, обучающийся приобретает необходимые знания и опыт для индивидуальной социализации. Кульминацией является приобретение комплексного набора компетенций.

По мнению ряда авторов (Л. А. Махновец, С. Н. Махновец, А. С. Лукина), фактор успешности достижений является для детей важной основой для личностного развития, поддержки эмоционального состояния, необходимого для общего психического развития [2, с. 127].

Среди главных форм обучения и воспитания кадетов можно выделить:

Рисунок 2 - Формы обучения и воспитания в кадетских классах

Таким образом, воспитание патриотизма в любой нации является обязанностью государства и должно начинаться с детства, когда дети наиболее восприимчивы к информации. Патриотическое воспитание сосредоточено на понимании своих прав и обязанностей как гражданина и служит краеугольным камнем для формирования принципиальной позиции в жизни.

Список литературы

1. Лутовинов В.И. Патриотическое воспитание современной молодежи: состояние, содержание, формы (организационно-методические основы): учебно-методическое пособие / В.И. Лутовинов; РАНХиГС при Президенте Российской Федерации совместно с авт. учреждением Ханты-Мансийского авт. округа - Югры "Центр развития молодежи". – Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2019. - 403 с.

2. Махновец, Л.А. Глава 9. Инклюзивное образование – стратегический ориентир развития системы образования / Л.А. Махновец, С.Н. Махновец, А.С. Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 115–144. – EDN WGRDJN.

3. Поставнев, В.М., Поставнева, И.В. Взаимодействие учителей и современных родителей: от недоверия к пониманию / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 23–28.

4. Суннатова Р.И. Коммуникативные навыки и эмоциональное выгорание педагога в субъект-субъектном взаимодействии с обучающимися Общество: социология, психология, педагогика. № 11, 2019. С. 94-101.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

6. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология

одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48–56.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Прудников Виктор Сергеевич
ГБОУ Школа №1798,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: capito@mail.ru

СОПРИЧАСТНОСТЬ К ИСТОРИИ НАРОДА И СТРАНЫ ЧЕРЕЗ ПРИСВОЕНИЕ ИМЕНИ ШКОЛЕ

Целью данной статьи является обоснование предпосылок и анализ практик по присвоению образовательным организациям имен выдающихся личностей и современников. Автор обращается к исследованиям А.Н. Вырщикова и отмечает связь патриотического воспитания с региональной идентичностью народа. Часть статьи содержит статистических данные об именных образовательных организациях городов-миллионеров. Особое внимание автор обращает внимание на практику присвоения имен школ г. Краснодар.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, воспитательное пространство, идентичность, увековечивание памяти.

Современный мегаполис – это уникальное пространство, в котором главным является человек. Система образования стремится сделать так, чтобы это пространство стало образовательным и воспитывающим для подрастающего поколения. Это целенаправленная деятельность субъектов воспитания, к которым относится как школа, так и государство на различных уровнях власти.

Военно-патриотическое воспитание детей и молодёжи – один из ключевых векторов системы образования и государственной политики. Актуальность данного направления отраженf в основных программных документах, к которым относятся Конституция Российской Федерации, Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральная рабочая программ воспитания в составе Федеральных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования.

В связи с этим, педагогам необходимо формировать у детей традиционные и общепринятые взгляды на мир, государство, общество, воспитывать уважение к себе, окружающим их людям через познание и принятие российской идентичности. Сопричастность к героической истории народа и страны является одним из факторов развития гражданской идентичности.

А.Н. Вырщиков на протяжении своей научной деятельности часто обращался к теме патриотического воспитания. В своих работах он рассматривает патриотизм как многогранное понятие, включающее в себя любовь к Родине, её истории, культуре, традициям и народу. Мир, самосознание граждан меняются, а вместе с ним должен изменяться и патриотизм как феномен, состоящий из формы и содержания. Анатолий Николаевич считает, что если феномен патриотизма сопровождает нашу историю, то необходимо рассматривать его как особый вид социально-культурного и духовного производства общества, без которого страна не может приобрести полноты самодостаточности своего бытия [1, с. 11]. Патриотические традиции, символы должны раскрывать идентичность народа, связывая его прошлое, настоящее и будущее, определять психологическое здоровье граждан России.

По мнению ряда исследователей (Л.А. Абросимова-Романова, А.В. Антоновский, Е.В. Астапенко, А.С. Лукина), психологическое здоровье – состояние внутреннего благополучия личности, состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический жизнерадостный настрой [4, с.12].

Одной из таких традиций является присвоение имени Героя и патриота школе, учреждению, в том числе наименование и переименование улиц, площадей или других объектов города-мегаполиса. Традиция присваивать имена выдающихся личностей имеет глубокие исторические корни и отсылает нас в период императорской России. Эта практика служила не только знаком уважения и признания заслуг знаменитых людей, но и способствовала сохранению и изучению их наследия, формированию воспитательного пространства подрастающего поколения. Р. В. Разумов в своем исследовании процессов переименования объектов в России отмечает, что данный процесс важен для формирования и восстановления региональной и локальной идентичности народа [5, с. 200].

Во всех ли регионах ведется работа по формированию региональной идентичности с помощью образовательных организаций? Насколько сформировано воспитательное пространство мегаполисов? Чтобы ответить на эти вопросы были проанализированы данные об образовательных организациях нескольких городов-миллионеров на порталах открытых данных субъектов. К образовательным организациям мы будем относить общеобразовательные учреждения, а также организации дополнительного образования. К именным образовательным организациям мы будем относить все, в названиях которых встречаются имена собственные или имена выдающихся личностей, земляков. Статистические данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – процентное соотношение именных образовательных организаций в городах-миллионерах

Город	Количество образовательных организаций	Количество именных образовательных организаций	Процентное соотношение именных образовательных организаций в общем количестве

			образовательных организаций, %
Москва	520	219	42 %
Екатеринбург	180	28	16 %
Самара	217	102	47 %
Омск	178	26	15 %
Волгоград	138	16	12 %
Краснодар	119	103	87 %

Мы видим, что процентное соотношение именных образовательных организаций в общем количестве образовательных организаций в городах Волгоград, Омск и Екатеринбург составляет 12–16%, в Москве и Самаре – 42% и 46% соответственно, в Краснодаре наибольший показатель в 87%.

Полученные в ходе анализа данные позволяют сделать вывод, что в крупных городах-миллионерах не в полной мере используют ресурс воспитательного пространства мегаполиса, путём присвоения имен заслуженных соотечественников образовательным организациям. Достаточно уникальным случаем является город Краснодар, где свыше 100 образовательных организаций являются именными или имеют имена собственные в названиях, что составляет порядка 87% от всех образовательных организаций.

Если мы обратимся к официальному Интернет-порталу администрации муниципального образования город Краснодар и городской Думы Краснодара, то увидим, что последние 15 лет по инициативе школ, жителей города и при поддержке депутатов городской Думы общеобразовательным организациям присваивают имена Героев СССР и РФ, прославленных воинских соединений, участников Великой Отечественной войн, локальных конфликтов, а также выдающихся выпускников и педагогов. На январь 2024 года 94 школам города из 99 присвоены имена [3]. В том числе известен факт присвоения почетных наименований классам школы № 89 г. Краснодар в 2017 году.

Целенаправленная работа органов государственной власти по увековечиванию памяти выдающихся соотечественников прослеживается с конца 2000-х годов и является примером формирования воспитательного пространства в отдельно взятом городе. У детей и молодёжи формируется чувство любви к городу, краю, Родине, они становятся сопричастны к их истории. В программах воспитания образовательных организаций данный феномен отражен в основных ежегодных событиях и мероприятиях, к которым относятся уроки мужества, тематические уроки в школьных музеях, патронатные акции у мемориальных досок и памятников, посвященных Героям, а также фестивалях различных направлений.

Виктория Евгеньевна Зиненко, вдова погибшего сотрудника «Альфы» Виталия Зиненко, в своих статьях рассматривает вопросы патриотического воспитания современной молодежи в России. Её авторское социологическое исследование подтверждает успешность патриотической работы военно-патриотических организаций, к которым относится и Международная Ассоциация ветеранов подразделения антитеррора «Альфа». В своём

исследовании автор сравнивается ответы обучающихся именных и подшефных школ. В именных школах патриотами ощущают себя большая часть опрошенных, больше опрошенных гордятся страной, и большее количество респондентов принимает участие в патриотических мероприятиях, по сравнению с опрошенными в подшефных школах, в которых установлены мемориальные доски, увековечивающие память погибших сотрудников «Альфы» [2, с. 154–155].

Проведенный анализ показывает, что военно-патриотическое воспитание детей и молодёжи находится в фокусе внимания государства и социальных институтов. Патриотизм достаточно сложное и многогранное понятие, которое необходимо переосмыслить и реализовать в современных формах, сохранив понятное содержание. Анализ статистических данных образовательных организаций в крупных мегаполисах говорит о необходимости выстроить единую систему работы в вопросах присвоения имен, которая объединит образовательное и воспитательное пространство школы и города.

Список литературы

1. Вырщиков, А. Н. Динамика патриотизма в актуальном пространстве и времени / А. Н. Вырщиков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2(125). – С. 8-13. – EDN YQXPHE.

2. Зиненко, В. Е. Патриотическое воспитание российской молодежи: современные реалии / В. Е. Зиненко // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2019. – Т. 25, № 1. – С. 145-161. – DOI 10.24290/1029-3736-2019-25-1-145-161. – EDN GAMNCA.

3. Официальный Интернет-портал администрации муниципального образования город Краснодар и городской Думы Краснодара. Школе № 107 присвоили имя Героя Российской Федерации Виктора Казанцева [Электронный ресурс]: URL: https://krd.ru/novosti/glavnye-novosti/shkole-107-prisvoili-imya-geroya-rossiyskoy-federatsii-viktora-kazantseva-/ (Дата доступа 29.02.2024)

4. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Л. А. Абросимова-Романова, А. В. Антоновский, Е. В. Астапенко [и др.]. – Тверь : Тверской государственный университет, 2023. – 223 с. – ISBN 978-5-7609-1875-8. – EDN JECRVO.

5. Разумов, Р. В. Процесс переименования объектов в Российской Федерации в 1990-2000-е гг. как особая социокультурная практика / Р. В. Разумов // Верхневолжский филологический вестник. – 2020. – № 4(23). – С. 196-204. – DOI 10.20323/2499-9679-2020-4-23-196-204. – EDN MZVDNR

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Безрукавный Олег Сергеевич
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: vuda1987@bk.ru

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В данной статье рассматриваются новые условия и требования, с которыми сталкиваются педагоги столичных школ, реализую гражданско-патриотическое воспитание на начальной ступени образования. Представлены статистические данные опросов московских семей на предмет включенность и осведомленность с историей района, его социальными активностями и отношением к району обучения ребенка. В статье рассматривается подход к гражданско-патриотическому воспитанию, включающий воспитательную среду столичного региона и современные методы сопровождения воспитательных процессов.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание в начальной школе, воспитательная среда, подходы к гражданско-патриотическому воспитанию.

В последние годы вопросы формирования гражданской и национальной идентичности стали особенно актуальными в свете глобализации и изменений в мировом политическом контексте. В ключевых федеральных документах за последние несколько лет были сформированы не только направления воспитательной работы в школе, но и определены конечные результаты, которых должна достигнуть школа и семья [2].

Президент РФ В.В. Путин на совещании 8 февраля 2024 года подчеркнул, что патриотическое воспитание должно быть основой для формирования гражданской позиции и ответственности перед обществом, однако «просто одного патриотического настроя недостаточно для того, чтобы страна была успешной»; в связи с этим, актуальной становится «необходимость ориентации на гражданско-патриотические и нравственные ценности» [3].

Президент постоянно акцентирует внимание на сложности современной социально-политической обстановки в стране и в мире, на существующих для России вызовах и угрозах.

Задача системы образования состоит в том, чтобы, учитывая эти вызовы, воспитывать … патриотов, прививать чувство патриотизма, формировать качества и подлинные ценности у молодых граждан России [5, с.423].

В формировании патриотизма главную роль играет государство, которое организует эффективную работу и взаимодействие институтов гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения: музеи, кинематограф, конкурсное и олимпиадное движение, советы ветеранов [1]. Особняком в данной государственной системе стоит столичный регион, сформировавший особую

воспитательную среду, не только охватывающую все вышеперечисленные институты, но и объединяя их в единую воспитательную «экосистему».

Патриотическое воспитание в начальной школе является одной из актуальных проблем и задач столицы. На решение данной задачи ежегодно выделяются финансовые и организационные ресурсы: 4 из 4 рейтинговых социокультурных московских олимпиад («Не прервется связь поколений», «Мой героический район», «История и культура храмов столицы и городов России», «Музеи. Парки. Усадьбы») имеют патриотическую направленность, тысячи педагогов проходят курсы повышения квалификации и принимают участие в семинарах, блок гражданско-патриотического воспитания является важным компонентом рабочей программы воспитания школы.

В то же время, согласно опросу, проведенному в трех московских школах, расположенных в таких районах, как Соколиная гора, Останкино, Сокол, только 30% учителей начальных классов считают, что у них есть достаточные знания и навыки для работы по патриотическому воспитанию. В среднем в столичном регионе проводится около 500 патриотических мероприятий, однако лишь 20% учителей считают, что они получают достаточную поддержку со стороны администрации школы при участии в этих мероприятиях. В тоже время, 80% родителей считают, что патриотическое воспитание должно быть приоритетной задачей образовательной системы и лежит в компетенции образовательной организации.

Осенью 2023 года в трех московских образовательных организациях был проведен опрос более 450 семей на предмет включенности в жизнь района, информированности о событиях района и школьных активностях в начальной школе, об уровне гордости за район обучения ребенка. Только 24% семей ответили, что осведомлены о ключевых событиях и лицах из истории района обучения ребенка. Именно результат данного опроса поставил вопрос об использовании всей воспитательной среды района и воспитательной инфраструктуры: название улиц, памятные и мемориальные таблички и плиты на домах, мемориалы, посвященные периоду Великой Отечественной войны, барельефы на фасадах зданий и т.д.

Также были проанализированы основные формы взаимодействия школы и семьи в процессе гражданско-патриотического воспитания ребенка: помощь семьи в участии в социокультурных городских олимпиадах, привлечение родителей к урокам мужества, совместное посещение выставок, музеев.

Итогом стало создание модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся начальной школы через включение содержательного материала об истории района обучения, его ключевых достопримечательностях, подготовку обучающихся к проведению экскурсионного маршрута по столичным улицам для своей семьи.

Учителями истории совместно с учителями начальных классов были разработаны 7 вариантов маршрутов, дифференцированных по длительности (20 минут, 1 час), исторической эпохе (досоветский период, советский период с фокусом-внимания на Великой Отечественной войне, послевоенный период), роли ребенка во время экскурсии (слушатель, экскурсовод). В основу

исторического материала экскурсий были положены статьи журнала «Мой район», распространяемого Мэрией Москвы.

Начальный период внедрения нового подхода в гражданско-патриотическом воспитании обучающихся младших классов включал разработку экскурсионного маршрута по району нахождения образовательной организации и проведение экскурсий обучающимися-волонтерами из старших классов. Таким образом материал не просто доносится до младших школьников, а напрямую реализуется преемственность поколений, работа военно-патриотических объединений школы. Обучающиеся начальной школы знакомятся с топонимикой окружающих школу улиц, формируют представления об этапах становления и строительства района, погружаются в городские легенды. Данный этап имеет ключевое мотивационное значение, т.к. именно от него будет зависеть появится ли у обучающихся начальной школы желание поделиться полученной информацией со своей семьей и подключиться к подготовке и проведению аналогичной экскурсии для своих родителей.

Вторым этапом является закрепление полученной информации с помощью карты района, которую педагог предлагает заполнить и раскрасить обучающимся. На карте, в центре которой находится образовательная организация, обучающимся необходимо условными знаками отметить экскурсионный маршрут, подписать названия улиц и мемориалов, указать наиболее интересные для них места. В данном случае карта является инструментом визуализации полученной информации, помощником в проведении экскурсии ребенком для своих близких, живым инструментом погружения в история района и города.

На третьем этапе класс делится на группы, за каждой из которой закрепляется старшеклассник-волонтер, и начинается подготовка «юных» экскурсоводов. Обучающимся предоставляется информация об объектах маршрута в формате карточек, обозначается последовательность знакомства с объектами маршрута. С помощью виртуальных карт обучающиеся начальной школы проводят экскурсию для своего педагога. По итогам уточняются неточности в рассказе, определяются сильные и слабые стороны «экскурсоводов». Обучающиеся получают задание провести экскурсию для членов своей семьи.

Подготовка четвертого этапа включает в себя очень серьезную работу педагога с семьей обучающегося. Семья – один из важнейших социумов, влияющих на формирование личности ребенка, во многом определяющих успешность его социализации.

В работе педагога с родителями учитываются те рекомендации по использованию конструктивных навыков взаимодействия, которые описаны в работе Р.И. Суннатовой [4, с.218].

В связи с этим, при апробации данного подхода к гражданско-патриотическому воспитанию в пилотных школах были проведены собрания с родителями (законными представителями) обучающихся, на которых обсуждалась важность участия семьи в данном этапе, необходимость воздержаться от критики в сторону ребенка, предоставлялся материал экскурсионного маршрута и рассматривались возможности ненавязчивой и неявной поддержки ребенка, если будут упущены логические цепочки экскурсии.

Школа, перед проведением ребенком экскурсии, брала на себя функцию просвещения родительской общественности, что является обязательным условием для успешного вовлечения ребенка и его семьи в изучение истории района и города в целом.

По итогам проведенной экскурсии педагог собирал обратную связь от обучающихся и их родителей (законных представителей) и переходил к подготовке нового маршрута.

Нами было проведено 3 маршрута из 7 в каждой пилотной образовательной организации. По итогам участники апробации повторно прошли опрос и были получены следующие данные:

– на 44% выросло количество семей, гордящихся тем районом, в котором находится образовательная организация ребенка;

– на 27% выросло количество семей, готовых включаться в социальные активности, организуемые в районе;

– на 64% выросло количество семей, знающих историю района.

В то же время остается важная нерешенная задача: как распространить данный опыт на всю систему столичного образования?

Команда московских учителей и заместителей директоров школ пробует решить данную задачу через настройку алгоритма нейросети, которая посредством телеграмм-бота будет выдавать информацию о каждом районе Москвы и подбирать экскурсионный маршрут таким образом, чтобы он включал в себя ключевые исторические и социокультурные объекты, находящиеся в непосредственной близости с образовательной организацией.

Список литературы

1. Мацефук Е.А., Самоходкина Т.В. Гражданско-патриотическое воспитание: теоретический аспект // МНКО. 2024. №1 (104). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-teoreticheskiy-aspekt (дата обращения: 06.03.2024).

2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. [Электронный ресурс] // http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502

3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р, г. Москва [Электронный ресурс] / Правительство РФ // http://static. government.ru/media/files/f5Z8H9tgU K5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf

4. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, обеспечивающие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 3 (35). С.215-224.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

Ковалькова Оксана Муаедовна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: VoloshinRJ@mgpu.ru;
Волошин Роман Юрьевич
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: KovalkovaOM839@mgpu.ru

КЛУБНЫЕ ФОРМЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

В статье обобщен опыт применения различных форм клубной деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию подростков. Описана специфика клуба как формы тематической самоорганизованной и добровольной деятельности, способствующей формированию гражданского самосознания и субъектности. Показаны возможности клубов разных типов для достижения целей гражданско-патриотического воспитания, выделены актуальные формы работы современных клубов – деловые и ролевые игры, а также проектная деятельность.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, клубная деятельность, подростки, субъектность.

Одной из наиболее актуальных тем в современном образовании является гражданско-патриотическое воспитание подростков. В условиях глобализации и быстроразвивающихся информационных технологий, формирование гражданственности и патриотизма становится все более сложной задачей. Однако, именно эти ценности являются основой для устойчивого развития общества и сохранения национальной идентичности.

В.В. Кулишов и И.В. Зотова определяют гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях, как «целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха» [3].

Гражданско-патриотическое воспитание направлено на формирование осознанного отношения подростков к своей стране, ее ценностям, культуре и традициям, а также на формирование готовности к активному участию в жизни общества. Оно играет важную роль в формировании личности подростка в современном мире.

Одна из важнейших черт патриотизма состоит в том, что он закаляет благородное стремление к отстаиванию интересов своей страны [5, с.422].

В организации гражданско-патриотического воспитания обычно используется широкий перечень педагогических средств и форм, которые

направленны на формирование у подростков идентичности, самосознания, знания истории родного края и всей страны. Это могут быть, например, экскурсии по историческим местам, участие в городских праздниках и патриотических мероприятиях, обучение правам и обязанностям гражданина.

Проблема поиска адекватных современных форм гражданско-патриотического воспитания стала актуальной в текущей общественно-политической ситуации. В условиях быстрого развития информационных технологий необходимо найти эффективные способы формирования патриотических ценностей у молодого поколения, которые будут соответствовать возрастным особенностям школьников и стимулировать развитие их субъектности. Один из таких способов, по нашему мнению, клубная деятельность.

Клуб является одной из современных форм гражданского воспитания и гражданского патриотизма, которая представляет собой добровольные самостоятельные действия участников, направленные на удовлетворение потребности в общении и проявление субъектности с учетом потребностей детей и молодежи [2]. В клубе могут быть представлены самые разные темы: от спорта и культурной сферы до патриотизма и политики. Этот способ организации отличается от всех других тем, поскольку он предоставляет каждому участнику возможность активно участвовать и самореализовываться. Клубная деятельность, проекты и клубные мероприятия способствуют становлению личности, развитию дружеских отношений и формированию гражданской позиции. Клуб также может стать местом обмена знаниями и опытом, где молодые люди смогут осваивать коллективные задачи и брать на себя ответственность за их выполнение.

В современном обществе клубы являются незаменимой составляющей социальной жизни. Они предоставляют людям возможность объединиться вокруг общих интересов и увлечений, создать дружественную атмосферу и провести время с пользой. Существует множество различных клубов: спортивные, исторические, лингвистические, научные, клубы по интересам, но вне зависимости от направленности могут служить целям гражданско-патриотического воспитания.

Клубы спортивной направленности предоставляют возможность заниматься различными видами спорта, помогая детям развивать физическую выносливость, координацию и командный дух. В таких клубах учащиеся могут посвятить себя любимым видам спорта, таким как футбол, баскетбол, волейбол, теннис и многие другие.

Музыкальные, литературные и краеведческие клубы в школах являются одним из самых популярных способов развития учеников и раскрытия их творческого потенциала. В пример можно привести музыкальный клуб «Viva musica», основными формами работы в нём были: лекция, конкурс, концерт, индивидуальный проект.[2] Такой клуб может служить целям гражданско-патриотического воспитания тем, что позволяет детям познакомиться с родной культурой и полюбить ее.

Научные клубы в школах предлагают учащимся возможность погрузиться в увлекательный исследовательский процесс. Они предоставляют уникальную платформу для детей и подростков, которые желают познать науку от химии до

робототехники, а также знакомят с научными открытиями и представителями науки родной страны.

Патриотические клубы играют важную роль в формировании национальной идентичности и развитии патриотических чувств среди своих участников. Это организации, которые объединяют людей, разделяющих общие ценности и приверженность своей стране. В рамках патриотических клубов проводятся различные мероприятия, направленные на распространение знаний о истории и культуре своей страны, а также на воспитание гражданской ответственности. Патриотические клубы могут заниматься формированием потребности в здоровом образе жизни; воспитанием патриотизма и гражданственности; обращением к духовно–нравственным традициям и ценностям своего народа.

В пример можно привести гражданско-патриотический клуб «Патриот», основная цель которого заключается в том, чтобы создать условия для формирования личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, установками, мотивами деятельности и поведения. С учащимися 5–9 классов проводятся такие формы работы, как встречи с интересными людьми, экскурсии в краеведческие музеи, дискуссии, викторины, а также организовываются теоретические и практические занятия, социальные проекты и акции. [3]. Клубы организовываются таким образом, чтобы предоставить своим членам возможность активного участия и саморазвития. Формы работы могут быть разнообразными: от занятий с преподавателями до самостоятельного изучения материалов или проведения экскурсий.

Огромный потенциал гражданско-патриотического воспитания имеют лингвистические клубы как ценный инструмент развития личности через культурное просвещение. Они объединяют людей заинтересованных в изучении языков и помогают им расширять свои знания о своей и иноязычной культуре, представлять свою страну в ходе общения.

Одним из эффективных методов гражданско-патриотического воспитания подростков в лингвистическом клубе являются ролевые игры и дискуссии. В ходе таких занятий участники имеют возможность примерять различные роли и вживаться в образы исторических или современных личностей, что помогает им лучше понять определенную эпоху, события или идею.

Ролевые игры позволяют подросткам лично прочувствовать значимость патриотических ценностей и национальной истории, а также развить навыки общения и умение работать в команде. Подростки имеют возможность исследовать различные точки зрения на определенные события и выражать свое собственное мнение.

Дискуссии, проводимые в рамках лингвистического клуба, также способствуют формированию патриотических ценностей. Молодые участники обсуждают актуальные проблемы, связанные с историей и культурой своей страны, а также сравнивают их с другими странами. В результате таких дискуссий подростки расширяют свой кругозор, учатся уважать и понимать различные точки зрения, а также формируют свой собственный патриотический взгляд.

Второй метод гражданско-патриотического воспитания подростков в лингвистическом клубе - использование проектной деятельности. Проектная

деятельность позволяет подросткам принимать активное участие в организации и реализации различных проектов, которые направлены на решение социальных проблем и на развитие социальных компетенций.

В лингвистическом клубе проектная деятельность может быть связана с организацией тематических мероприятий, проведением исследовательских проектов по изучению языков и культур различных стран, созданием мультимедийных презентаций и видеороликов на языке и т.д. Использование проектной деятельности в лингвистическом клубе способствует развитию гражданской активности подростков и помогает им стать активными участниками общества, способствуя позитивной социализации и профилактике деструктивного поведения [4].

Главный вывод, который можно сделать, заключается в том, что клубная деятельность может использоваться, как эффективный инструмент гражданско-патриотического воспитания подростков. В процессе работы в клубе подростки могут погрузиться в культуру своей страны, расширить кругозор, реализовать потенциал, а также сформировать свою гражданскую позицию и патриотические чувства.

Список литературы

1. Иванова Е.К., Чемерилова И.А. Система патриотического воспитания и развития гражданственности: исторический аспект // Закономерности и тенденции развития науки в современном обществе: сборник статей Межд. Науч-практ. конф. (5 декабря 2015 г. Уфа)./в 5 ч. Ч 4. Уфа: АЭТЕРНА, 2015. С.107.

2. Ключко, О. И. Клуб как форма музыкального просвещения школьников / О. И. Ключко, Э. Б. Арцибашева // Психология одаренности и творчества: Сборник научных трудов V международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 14–15 ноября 2023 года. – М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2023. – С. 172-178.

3. Навигатор дополнительного образования детей Забайкальского края: [Электронный ресурс]. URL:https://navigator.zabedu.ru/program/7295-grazhdansko-patrioticheskii-klub-patriot. (Дата обращения 21.03.2024).

4. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде: учебник / Д.В. Наумова, В.А. Ясвин, Г.Ю. Мартьянова [и др.]. – М.: Юрайт, 2024. – 414 с. EDN GUPFZF.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Морозов Алексей Иванович
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: morozov3003@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВ ИСТОРИЧЕСКИХ ГЕРОЕВ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАДЕТ

Статья посвящена актуальной в современном кадетском образовании проблеме формировании гражданской позиции кадет. Актуальность данной проблемы связана с тем, что наша страна в настоящее время вовлечена в информационную войну. Новые вызовы и задачи, стоящие перед школой и перед кадетским образованием, в частности, предполагают эффективное использование в воспитательной работе наиболее ярких образов из исторического прошлого России.

Ключевые слова: гражданская идентичности, кадеты.

Слово гражданин, исходя из толкового словаря С. И. Ожегова – это лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное совокупностью прав и обязанностей. И у подростка – юного гражданина России в процессе социализации, в процессе активного вхождения формируются не только личностные качества, формируется новое оригинальное восприятие окружающего мира – страны, в которой он родился, своей семьи, соседей и друзей, религии, школы, учителей и т. д.

В подростковый период у кадет уже заметно раскрывается личностный, творческий потенциал, наклонности, способности.

Ппсихологическим механизмом, обеспечивающим реализацию творческого потенциала…, является доминирование познавательных потребностей по сравнению с другими типами мотивации» [5, с. 49].

Успешность процесса социализации во многом определяется способностью личности жить по законам и нормам общества, страны, а также сформированностью самосознания, его способностью занять в социуме достойное положение, проявить свою социальную и гражданскую позицию.

Как известно, под гражданской позицией кадет, понимается система сознательных отношений личности, которые могут формировать характер личности, определить стили поведения, ориентированные на общее благо и реализующиеся в деятельности в соответствии с современной системой общественно-государственных ценностей. При этом положительные стили поведения во многом влияют на характер подростков-кадет. Характер воспитывается в течение жизни и может подвергаться изменениям [3, с.31].

Наиболее яркое выражение гражданской позиции (для мальчиков) – служба в Вооруженных силах. Всеобщая воинская обязанность закреплена Конституцией РФ как долг гражданина нести службу в рядах вооруженных сил и выполнять другие обязанности, связанные с обороной страны.

В 2008 году победителем телевизионного конкурса «Имя России» признан был святой благоверный князь Александр Невский (второе место занял Петр

Столыпин). Вся политическая деятельность Александра Невского определялась таким сильным и возвышенным чувством, как любовь к Отечеству и своему народу. Князю Александру Невскому пришлось сражаться со шведами на Неве. С победой вернулось русское войско в Новгород, а Александр получил к своему имени почетное прозвание Невский. Но Александр Невский был еще и прекрасным дипломатом. Проживая зиму и лето 1263 года в Золотой Орде, князь вел переговоры с татарами и сумел добиться прощения мятежников, побивших «сборщиков дани», а также освобождения русских от необходимости помогать татарам в военных походах. Один Бог знает сколько сил и мужества потребовалось от князя в Орде. Задача была та же: защитить, сохранить Русь – и он ее выполнил хотя и тяжело заболел, а в ноябре этого же года скончался. Подвиг Александра Невского вдохновляет кадет и по сей день. Кадеты берут пример с этого гражданина, с этого человека.

Но гражданственность для кадет выражается не только в подвигах на поле брани. Но и в делах мирных. Кадет может прославиться и на мирном поприще. И этому доказательству может послужить следующий пример.

Сегодня мало кто знает, как досталось призвание первой книги «Апостол» Ивана Федорова самим царем Иваном Грозным. Найди царь, хоть одну ошибку в книге – голова с плеч. Знал Иван Федоров, что с царем шутки плохи. Да не для потехи пришел он в царский дворец. Упрям царь. Не поверил печатнику. Диковинное дело, чтобы книга и без ошибки, листал страницу за страницей, их в книге 534, а ошибок все нет. Дошел до последнего листа. В конце книги дата: 1 марта 1564 год. Посветлело лицо Ивана Грозного. Понял Иван Федоров: понравилась ему книга. Весной 1581 года князь Константин Островский после удачной охоты устроил в своем родовом замке в Остроге роскошный пир. Чем бы блеснуть перед гостями – думал кичливый князь. Он был тогда один из самых богатых в Польше. Послал он слугу за Иваном Федоровым, чтобы тот явился к нему со своей книгой, но то не хотел холопом служить у князя, протянул слуге книгу в кожаном переплете. Сам же не пошел, рассвирепел князь Острожский. Решил он затравить медведями не послушника. Но книгу гостям показал, чем вызвал восторг важных гостей. И князь смягчился, но с этого дня стал притеснять Ивана, а при встрече однажды и вовсе закричал в гневе: «Не нужна мне больше твоя друкарня! убирайся вон!». Не испугался Иван Федоров. Гордо выпрямился и ответил: «Как всю жизнь жил по правде, так и буду жить, а прислуживать не стану, хоть кому». В конце 1583 года Иван Федоров заболел. В свой последний час он думал и верил, что его жизнь прошла не напрасно: рано или поздно о нем вспомнят и оценят все, что он сделал для народа.

Мы не с проста выбрали эти примеры, которые можно использовать в воспитательной работе с кадетами. В 7 классе в учебнике истории периоду правления Ивана грозного, отведено значительное время. А кадетами учащиеся общеобразовательных школ, становиться именно с 7 класса. И тут очень важно заложить в души ребят то зерно гражданственности, которое прорастет, и даст в дальнейшем свои плоды.

Важно каждому кадету на начальном пути своего становления задуматься, над тем, а кто я есть и что я смогу сделать полезного на данном этапе своей жизни,

пока я молод, пока есть силы. С годами приходит понимание, что для человека нравственность важнее пищи и одежды; что алчность, жадность, корыстолюбие являются одними из низменных качеств человека. К сожалению, представители определенной части российского общества постепенно об этом стали забывать, не думая о том, что не будь нравственности, не будет и страны, рода человеческого не будет.

Как-то писатель Валентин Распутин сказал, что в каждом человеке сидит два существа – одно низменное, животное, и второе – возвышенное, духовное. И человек есть тот из двух, кому он отдается.

Каждая эпоха рождала удивительно талантливых людей, героев, которые своим примером заставляли многих молодых ребят, подрожать им, быть похожим на них. Я верю, что молодые сердца моих кадет, впитают эти настоящие чувства гражданина, патриота своей страны, что именно на сегодняшний момент времени очень актуально, нужно прежде всего начинать воспитания с истинных качеств гражданина, нет лучшего метода воспитания чувства патриотизма и самоотверженности у молодого поколения, как пример из жизни этих, можно сказать уникумов, гигантов мысли и бесконечной преданности своему делу. Все эти герои были можно сказать и профессионалами своего дела, а все потому, что они искренне верили и без сожаления отдавали свою частицу души на том поприще, на котором они служили.

Мир наш не похож на красивый глобус, и вопросов о нем больше, чем ответов. Еще льется кровь и гибнут люди. Но необходимо воспитывать в кадетах чувство единения со своими близкими, одноклассниками, знакомыми, быть отзывчивыми на чужую беду, милосердными, не перекладывать на других то, что обязан сделать сам, – вот, что самое главное. И нет ничего ценнее. Именно это важно донести до сегодняшних кадет.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить непреходящую роль российской школы в формировании качеств гражданина-патриота. Система образования воспринимается уже не только как фактор технологического и социально-экономического развития отдельных стран, но и как стратегическое условие выживания цивилизации в целом [2, с.115].

Таким образом, возвращаясь к тем вызовам (военные, геополитические конфликты, санкции и агрессивные действия «западного мира»), проблемам (социально-экономическим, демографическим, можно констатировать, что… задача системы образования состоит в том, чтобы, учитывая эти вызовы, воспитывать … патриотов, прививать чувство патриотизма, формировать качества и подлинные ценности у молодых граждан России [4, с.423]. И эта задача, актуальная, в том числе, для кадетского образования должна быть решена всеми возможными средствами.

Список литературы

1. Лашкова О. Святой благоверный князь Александр Невский [Текст] / Ольга Лашкова. - Семхоз: Храм Преподобного Сергия Радонежского, 2016. - 22 с.

2. Махновец, Л. А. Глава 9. Инклюзивное образование - стратегический ориентир развития системы образования / Л.А. Махновец, С.Н. Махновец, А.С.

Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 115–144.

3. Сухоносов А.П., Карнеева О.А. Социальная психология // Учебно-методическое пособие. М.: Издательство «ОнтоПринт», 2016. 116 с.

4. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

5. Фролова Е.В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. В сборнике: Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. Москва, 2022. С. 48-56.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Сулько Даниил Вячеславович
офицер-воспитатель, учитель химии ГБОУ Школа № 2000,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: sulk.dank@yandex.ru

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАВШЕГОСЯ ТРЕНДА ИНФОРМАТИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ СРЕДИ ДЕТЕЙ 5–9 КЛАССОВ

Тренд информатизации среди школьников – это растущая популярность и использование информационных технологий в образовательном процессе. Это включает в себя эксплуатацию компьютеров, планшетов, интернета и различных программных приложений для обучения, и в первую очередь смартфонов (мобильных устройств связи с расширенным функционалом). Воздействие телефонов на образовательный процесс подростков и студентов не может оцениваться однозначно: существует как положительное влияние, так и отрицательное. Рассматривая ситуацию со школьниками 5–9 классов, можно смело утверждать об уже сформировавшемся тренде информатизации в учебной деятельности обучающихся и его конкретном влиянии на детей.

Ключевые слова: тренд информатизации, смартфоны, мобильная зависимость, препятствие.

Современный мир меняется стремительно, и информатизация общества не останавливается ни на шаг. В советском образовании отсутствовало понятие «мобильный телефон и его присутствие на уроках». Однако в российских школах ситуация с каждым годом обострялась в связи с усиливающейся тенденцией использования смартфонов подростками как в жизни, так и в образовательной деятельности.

Президент России Владимир Путин подписал закон, устанавливающий запрет на использование школьниками мобильных телефонов на уроках.

Предполагается, что любые смартфоны, равно как иные мобильные устройства связи запрещены для использования на уроках для повышения дисциплины в обучении, исключая ряд случаев, когда возможна угроза жизни и здоровью обучающихся.

Рассматривая аспекты здоровья школьника, таковых можно выделить три: психическое, физическое и нравственное (социальное) здоровье [4, с.1].

Практически во всех школах наблюдается ситуация с наличием смартфонов у обучающихся, их использованием в образовательном процессе, как на уроках, так и на переменах.

Очевидно, что тренд информатизации можно считать сформировавшимся по двум причинам:

– коэффициент наличия телефонов у школьников в классах достигает отметки 80% и более, причем коэффициент возрастает и достигает 100% ближе к началу 7 класса; [1, с. 6]

– фактор наличия мобильного телефона у обучающихся как в жизни, так и школе стал обыденностью для учителей, родителей и самих обучающихся, а фактор формирования зависимости от смартфона признается как сопутствующий, но не критический.

– использование смартфона как одно из проявляющихся явлений тренда информатизации в образовательном процессе имеет под собой как положительные, так и отрицательные аспекты.

Введенный закон о запрете смартфонов лишь де-юре закрепил необходимость повышения дисциплины на уроках и качества образования. Однако, де-факто его соблюдение на местах остаётся спорным. Более того, не учитывается современная обстановка, вносящая коррективы в жизнь рядового школьника с точки зрения влияния на неё смартфона, ставшего одним из тесных спутников обучающегося на протяжении каждого дня.

Наличие мобильного устройства связи с расширенным функционалом неминуемо оказывает влияние как на психологическое, так и на социальное здоровье школьника. Каждый из аспектов будет подробно разобран.

По определению, смартфон – это мобильное устройство, которое сочетает в себе функции мобильного телефона и компьютера. Он работает на операционной системе, которая позволяет устанавливать различные приложения и программы, а также имеет широкий спектр функций, таких как доступ к интернету, электронная почта, камера, GPS, музыка, видео и многое другое [4, с. 5].

Анализ международного опыта и исследований показывает, что ранний возраст эксплуатации смартфона ребенком как точка отсчета и использование гаджета на протяжении длительного времени являются факторами, которые ведут к нарушению психического здоровья детей. Подобные нарушения могут быть выражены в виде следующих форм: гиперактивность, повышенная раздражительность, сниженная умственная работоспособность [4, с. 3].

При этом автор четко разделяет формат использования гаджета, их влияние на жизнедеятельность ребенка и образовательный процесс между различными возрастными группами детей: группа до 7 лет, группа от 7 лет до 10 лет (1-4 классы); дети от 11 лет до 15 лет (5-9 классы), старшеклассники и студенты. Оценка тренда информатизации как сформировавшейся тенденции рассматривается относительно группы детей от 11 до 15 лет, а именно классов с пятого по девятый – категории основного общего образования.

Имея в виду то, что школа как институт образования сама по себе потенциально может быть конфликтогенной средой для обучающихся ввиду тех или иных обстоятельств, мировоззрений, столкновения интересов и межличностных выяснений – то наличие смартфонов как движущей силы задаваемых трендов, моды, ценностей, «мемов», движений и настроений в популярных социальных сетях только усиливает конфликтогенность, минуя моральные принципы и устойчивые ценностные ориентиры российского общества [5, с.78].

По мнению А.С. Лукиной, «конфликты охватывают всю совокупность социальных отношений и профессионального взаимодействия людей, выступая при этом необходимым условием общественного развития» [7, с. 229]. А значит, педагогам необходимо учитывать данный фактор в своей деятельности.

Вдобавок, стоит принять во внимание точку зрения современных психологов, которые отмечают, что наличие смартфонов среди подростков способствует поддержанию «теории избегания». То есть, телефоны являются инструментом для избавления личности от болезненного самосознания, избыточных переживаний, негативного стресса и насущных проблем. Концентрируя своё внимание на виртуальном мире, а особенно достигая отдельных побед «здесь и сейчас», пользователь способен себя защитить от субъективно воспринимаемого им вредного воздействия внешнего мира. Как следствие, у подростка формируется устойчивая позиция защиты собственной привязанности к смартфону и к тому функционалу, который он обеспечивает [1, с. 7].

Могут быть выделены следующие положительные тенденции тренда информатизации среди подростков 5-9 классов, которые также находят подтверждение среди современных исследований и находят отклик среди самих обучающихся:

– в случае, если образовательный процесс по эмоциональному признаку уступает виртуальному миру, школьник предпочитает своё время последнему вместо уроков и игнорирует выполнение учебных заданий, не понимая конечную цель или не вдаваясь в неё, направляя своё внимание в сторону личных интересов;

– возможность участвовать в совместных мероприятиях с одноклассниками в виртуальном мире дарит подростку эмоции, которые невозможно пережить на уроке, кроме как на активных физкультурных мероприятиях игрового характера, а также быть наравне со сверстниками и участвовать в актуальном цифровом тренде, что может частично ему обеспечить авторитет в классе и способствует усилению взаимодействия в коллективе;

– популярные социальные сети, такие как TikTok, Youtube, Telegram дают возможность полностью погрузиться в мир доступной, переработанной информации, не требующей серьезной мыслительной деятельности и оказывающей частичную психологическую разгрузку;

– при принудительном изъятии смартфонов у подростков через несколько часов практически у всего коллектива наблюдается процесс активного раздражения, связанный с внезапным прекращением доступа к сети и Интернету, прикрепляемый консолидацией коллектива с целью возврата к исходному положению (степень свободы при пользовании гаджетами, а именно на переменах). Причиной волнений служит вынужденная необходимость вновь направить внимание на действительный мир и открытую коммуникацию, а также учиться обрабатывать информацию посредством взаимодействия с книгами, учителями, сверстниками, минуя использование смартфона, что подтверждает теорию о том, что смартфоны способствуют усилению невротичности среди подростков. Однако, при этом обучающиеся знают вариацию краткого и быстрого достижения результата, к котором они стремятся в образовательной деятельности.

– среди подростков 5–9 классов, начиная с 6 класса, становится более очевидным стремление личности к публичности посредством создания отдельных личных каналов или блогов. Это способствует тому, что подростки становятся более зависимыми от молодежных настроений и видео-, фотосъемки событий, которые их окружают. Вероятность формирования блоков или психологических зажимов у отдельно взятой личности в стандартных условиях при этом резко уменьшается, поскольку коллектив как единый организм движется комплексно в информационном тренде и современной эпохе [3, с. 7].

При этом оценка сформировавшегося тренда информатизации в образовательном процессе школ среди подростков 5–9 классов может быть выражена в следующих тезисах:

– скрытное наличие, равно как несанкционированное использование смартфонов в образовательной деятельности негативно влияет на усвоение и осознание учебного материала, а как следствие – способствует снижению успеваемости в долгосрочной перспективе; [1, с. 6]

– у подростков формируется устойчивое мышление о перспективности и привлекательности виртуального мира и популярных социальных настроений в сети Интернет по сравнению с традиционными ценностями школы и существующего российского образования; [3, с. 71]

– доступ к открытым источникам посредством сети Интернет благодаря расширенному функционалу смартфона даёт подросткам возможность кратчайшим и надежным путём прийти к информации, имеющей актуальность в учебном процессе, не активируя при этом должным образом собственную мыслительную и аналитическую деятельность; [3, с. 68]

– формирующаяся вследствие влияния телефона на психологическое здоровье школьника гиперактивность оказывает негативное влияние на уровень концентрации подростка при усвоении учебного материала и усиливает фактор конфликтогенности среды при нахождении подростка в классе, поскольку

стандартный урок по эмоциональному признаку не соответствует его гиперактивным настроениям; [6, с. 221]

– наличие универсального смартфона и его функционала, способного предоставить любую информацию кратчайшим путём, создаёт препятствия для формирования и последующего закрепления навыка переработки большого объема информации для выделения ключевых данных и дальнейшего применения их в жизни, а также на контрольных мероприятиях школы или диагностиках.

– авторитет родителей, оказываемый ими контроль времени, проведенного ребенком со смартфоном, оказывает непосредственное влияние на уровень возникновения возможной мобильной зависимости, а также на вес последнего в образовательной деятельности конкретно взятого школьника.

– минимизация механических (ручных) записей относительно информации, которая может быть представлена в актуальных сервисах, регулирующих учебный процесс (например, электронный дневник снижает уровень ответственности ребенка и даёт «индульгенцию» при отсутствии ведения соответствующих записей о домашнем задании, как следствие не концентрируя внимание ребенка на деталях).

– убыстряет возможность ответа ученика к учителю, и от учителя к ученику, при правильном использовании развивающей обратной связи учителем, это может улучшать коммуникативные процессы и образовательные результаты деятельности [2, с.260].

Тем не менее, наличие инфографики, электронных библиотек, электронных обучающих материалов способствует как упрощению образовательного процесса, так и ускорению его обработки. Последнее в свою очередь также снижает актуальность мыслительной и аналитической деятельности среди подростков в самостоятельном плане [1, с. 2].

Таким образом, подытоживая вышесказанное, тренд информатизации задаёт ритм, который необходимо не только учитывать в работе как современные реалии, но и направлять в образовательном процессе среди обучающихся. Разница между поколениями становится всё более очевидной, и при этом сдерживать влияние настроений, исходящих из сети и подлежащих корректировке в школе и в жизни, учителям и сотрудникам становится всё сложнее. Для обучающихся мобильный телефон является полноценным союзником в жизни: методом решения насущных задач, формой психологической разгрузки и активным доступом ко всей информации, актуальность которой имеет значение в образовательном процессе. Тренд информатизации оценивается как вносящий коррективы в воспитание и образовательную деятельность обучающихся, имеющий под собой как положительные, так и отрицательные стороны.

Список литературы

1. Бережковская, Е.Л. Мобильная зависимость // Школьный психолог. – 2006. - №5 с. 2-7

2. Егоров И.В., Лосик Г.В., Лосик А.Г. Обратная связь в коммуникационных технологиях образовательного процесса высшей школы // ВЫСШАЯ ШКОЛА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ. Материалы X Международной научно-практической конференции В 2-х частях. Научный редактор В.И. Казаренков. 2017. С. 258–261.

3. Ионова В.Е., Голова Н.С., Взаимодействие школьников с сотовым телефоном как психологическая проблема // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: психология. – 2018. - №2 (24) С. 68–74.

4. Колесников В.Н., Мельник Ю.И., Теплова Л.И. «Мобильный телефон в учебной деятельности современного старшеклассника и студента // Научный электронный ежеквартальный журнал. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI век. 2018. Выпуск 2 (22). С.75-84.

5. Лапчик М.П. О педагогике в условиях электронного обучения // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. - №2 (12) С. 75-83.

6. Лукина, А.С. Теоретический анализ структурно-уровневой организации конфликтной компетентности руководителя как интегрального регулятора его профессиональной деятельности / А. С. Лукина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 2(47). – С. 229–236.

7. Савицкий А.А. К вопросу формирования активности здорового образа жизни у школьников подросткового возраста // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2017. С.219-226.

8. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Ненашев Евгений Сергеевич
начальник отдела военно-патриотического воспитания Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования г. Москвы «Московский центр «Патриот. Спорт»
E-mail: e.s.nenashev@mail.ru.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ДЕНЬ КАДЕТСКОГО КЛАССА В МУЗЕЕ ПОБЕДЫ»

Статья посвящена одному из интересных направлений патриотического воспитания молодежи – историко-патриотическому воспитанию. Актуальность проблемы определяется одной из важнейших задач, которую ставит Президент РФ, Правительство перед современным российским обществом и, прежде всего, перед системой образования: сохранение и приумножение культурного наследия, сохранение исторической памяти.

В статье освещается история организации проекта «День кадетского класса в Музее Победы».

Ключевые слова: Музей Победы, кадет, кадетский класс, историческая память.

В настоящее время сложно переоценить значимость патриотического воспитания подрастающего поколения. По мнению Президента РФ В. В. Путина, национальная идея России заключается в патриотизме, выраженном в служении развитию страны.

Для России понятие патриотизма, гражданственности на протяжении всей истории и в современности носит особый, экзистенциальный характер [5, с.419].

Вместе с этим любовь к Родине, родному краю, семье для гражданина РФ – незыблемые традиционные общечеловеческие ценности.

По мнению Кургановой Е.А., «в современном обществе формирование личностно-ценностных ориентаций, моральных принципов происходит через участие детей и подростков в социальной жизни» [3, с.22].

Способность государства обеспечить суверенитет страны, суверенные права граждан, возможность плодотворно трудиться на благо Отечества, с полным уважением относиться к религиозным чувствам представителей любых наций и народностей – признак благополучия населения, психологического здоровья личности.

Напомним, что психологическое здоровье – состояние внутреннего благополучия личности, состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический жизнерадостный настрой [2, с.12].

В связи с этим, задача образовательных организаций любого уровня – обеспечить эффективность проводимой воспитательной военно-патриотической работы. Ориентиры – героическая история Россия, традиционные ценности.

Одной из удачных форм работы по патриотическому воспитанию можно считать участие кадет Москвы в ритуале стояния на Посту №1 у «Огня Памяти и Славы». Находящийся в одном из знаковых мест Москвы он своим местом, своим окружением составляет и организует необходимую атмосферу ритуала.

История проекта. Прежде чем перейди к обсуждению истории организации ритуала, хотелось бы отметить роль музейной педагогики в патриотическом воспитании.

Современную школу трудно представить без такого важного элемента как школьный музей. Это важный элемент современной воспитательной системы и играет важную роль в формировании нравственно-патриотических ценностей современного школьника. Благотворительная, социально ориентированная работа музея позволяет сплотить и детей, и их родителей, внося в образовательный и воспитательный процесс абсолютно новые качества. Музей организует чувство сопричастности и уважения к нашему прошлому. Причём музеи играют не только просветительскую роль, а также активно помогают в патриотическом воспитании. Именно посредством музеев существует возможность стать сопричастным к культуре, истории, художественному наследию, к человеческим ценностям, познакомится с памятниками, религиями и верованиями, традициями и бытом разного времени, произведениями искусства.

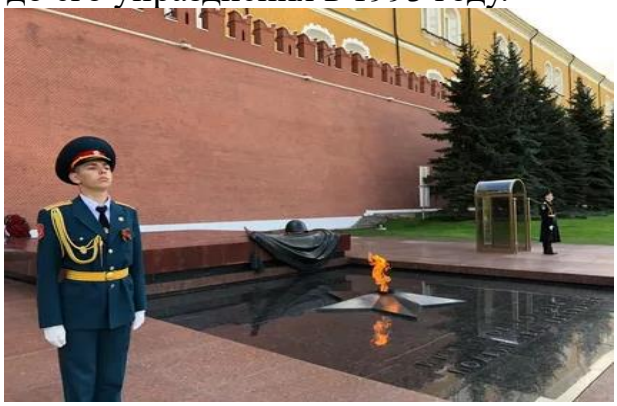
Создание условий для формирования культурно-исторических ценностей, патриотического воспитания, гражданственности – есть одна их главных задач образования сегодня. Музей же здесь одно из важнейших средств образования. Находясь в системе дополнительного образования, музей сейчас осуществляет

для всех связь между прошлым и будущим, организует диалог с обучающимся позволяем ему научится мыслить, определять значимое на основе опыта былых поколений. Таким образом современный музей – это площадка воспитания молодого поколения в духе патриотизма, гордости за нашу великую страну.

Традиция несения почетного караула у особо значимых мест, «Вечных огней», «Огней Памяти и Славы» уходит своими корнями в далекое прошлое.

Еще при Павле I был разработан церемониал смены почётного караула, который просуществовал до начала двадцатого века. В период царствования Павла I церемониям подобного рода придавалась особое значение.

Произошедшая в 1917 году Октябрьская революция привела к созданию нового государства – Союза Советских Социалистических республик. В Советской России церемониал несения почётного караула на Посту №1 появился после смерти В. И. Ленина и действовал до его упразднения в 1993 году.



С 12 декабря 1997 года в соответствии с Указом Президента России Пост № 1 почётного караула был перенесён от Мавзолея Ленина к Могиле Неизвестного солдата. Караул осуществляется военнослужащими Президентского полка. Смена караула происходит каждый час. С декабря 1997 года Пост №1 – у Могилы Неизвестного солдата; с того времени у этой мемориальной вахты не было ни одного выходного.

Несколько слов о другом не менее значимом для всей страны и москвичей месте – это Пост №1 у «Огня Памяти и Славы» на Поклонной горе, который был зажжен 30 апреля 2010 года. Первыми заступили на Пост кадеты Московского Георгиевского кадетского корпуса. Первым начальником штаба Поста назначен старший методист Петр Александрович Березкин.

Впоследствии было организовано несение вахты памяти на Посту у «Огня Памяти и Славы». В начале за право участвовать в церемонии стояния на Посту боролись представители военно-патриотических клубов; среди них проводились смотры-конкурсы, а победители удостаивались чести нести вахту памяти. Данная практика продлилась семь лет, за это время более 10 000 обучающихся удостоились данной чести. С 2017 года было принято решение об участии московских кадет в образовательном проекте «День кадетского класса в Музее Победы».

О проекте. Проект организован и проводится ГБОУ ДПО «Московский центр «Патриот.Спорт» и «Центральным музеем Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.».

Цель Проекта: воспитание чувства патриотизма у обучающихся через популяризацию истории Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

Программа Проекта включает:

– автобусную экскурсию-урок «Город-Герой Москва» по дороге из образовательной организации к месту проведения церемонии;

– посещение кинолектория с организацией участия в интерактивной экспозиции Музея Победы «Победители 1941–1945 гг.»;

– просмотр светозвуковой инсталляции в рамках квеста «Дорога к Победе» в зале Славы Музея Победы;

– несение вахты в составе Почетного караула на Посту у «Огня Памяти и Славы» Монумента Победы на Поклонной горе.

Несение вахты в новом учебном году начинается с торжественной церемонии выставления Почетного караула на Посту у «Огня Памяти и Славы» Монумента Победы на Поклонной горе в первую субботу сентября.

Подготовка к участию в Проекте осуществляется в соответствии с инструкцией. Почетный караул несет вахту в парадной форме установленного в образовательной организации образца (по сезону). Начальник Почетного караула и сопровождающие его прибывшие с участниками педагогические работники образовательной организации отвечают за безопасность, дисциплину и состояние здоровья обучающихся.

По завершению несения вахты на Посту и окончании дополнительных образовательных программ сотрудники ГБОУ ДПО МЦПС и работники Музея Победы в караульном помещении проводят с участниками подведение итогов, в ходе которого выделяются наиболее подготовленные обучающиеся, а также указываются недостатки и даются рекомендации по их устранению. За время существования Проекта в нем приняли участие более 30 000 кадет.

В планах перспективного развития Проекта в первую очередь значится увеличение количества участников (в настоящий момент 4500 кадет в год), а также трансформация проекта в межрегиональный, с привлечением к участию представителей других регионов и дружественных государств.

Таким образом, воспитание гражданина, патриота своей страны – важное направление деятельности органов государственной власти, общественных организаций и образовательных организаций.

Воспитание патриотизма, с одной стороны, естественный процесс, один из аспектов социализации, с другой, это сознательный (подчас – противоречивый)

выбор тех ценностей, которые существуют в конкретной стране в конкретное время истории [4, с. 62].

Наверное, будет правильно закончить нашу статью мыслью, высказанной Святейшим Патриархом Кириллом о том, что «Патриотизм – это прежде всего верность божественному замыслу о твоей Земле и твоем Народе» (интервью корреспонденту РИА «Новости» 22 июня 2015 г.).

Список литературы

1. Бердяев Н. А. Судьба России: [Соч.] / Николай Бердяев; [Сост., вступ. ст. и коммент. В.В. Шкоды]. - М.; Харьков: Эксмо Фолио, 2004. – 734 с.

2. Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография / Абросимова-Романова Л.А., Антоновский А.В., Астапенко Е.В., Бысюк А.С., Демиденко Н.Н., Жалагина Т.А., Клюева О.А., Лельчицкий И.Д., Лукина А.С., Макеева Н.Ю., Махновец С.Н., Махновец Л.А., Милюгина Е.Г., Мороз М.В., Олейникова О.Н., Попова О.А., Редина Ю.Н., Суханова И.В., Щербакова С.Ю. Коллективная монография / Тверь : Тверской государственный университет, 2023. – 223 с.

3. Курганова Е. А. Особенности ориентации на моральные и конвенциональные нормы в младшем школьном возрасте. [Текст]: дис….канд. псх. наук: 19.00.13/ Курганова Елена Анатольевна, -М., 2005. -194 с.

4. Сухоносов А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва – Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.

5. Сухоносов Д.А., Сухоносов А.П. Воспитание гражданственности и патриотизма как экзистенциальная проблема / В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 419–423.

6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Горбунова Елизавета Александровна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: betty241000@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматривается процесс формирования гражданской компетентности у молодых людей и условия их воспитания как патриотов. Проводится анализ той роли, которую играют гражданские идеалы в мировоззрении как отдельного человека, так и общества в целом. Автор основывается на том, именно они определяют позицию молодёжи в жизни и влияют на их отношение к обществу.

Ключевые слова: мировоззрение, гражданственность, идеалы, кадеты, образование.

Каждое резкое изменение в общественной и политической сферах имеет серьёзные и разнообразные последствия для страны. В нашей стране такие перемены в 80-е годы XX века значительно повлияли на развитие общества, смогли воздействовать и на сами ценности и идеалы, и на то, как они формируются в целом. Нынешняя ситуация в России указывает на сложности и разные противоречия, которые вызваны тем, что сейчас меняются роли в разных социальных институтах, наблюдается рост криминализации в обществе. Также это связано с появлением новых образцов для подражания и значительными различиями в социально-экономической сфере.

Молодёжь считается важнейшей социально-демографической ячейкой общества, именно молодые люди отвечают за хорошее будущее России. Необходимо осознавать, что молодые люди влияют на инновации и способны на социальные изменения. Первоначально ставятся цели, а затем уже возникает понимание дальнейших направлений и действий. Именно это влияет на благосостояние населения. Молодое поколение придерживается определённых норм, моралей, установок и ценностей – это и помогает развить общество в ту или иную сторону.

Система ценностей человека определяет его отношения с внешним миром. В целом в ценности входит стойкое отношение к духовной и материальной пользе общества, которые каждый человек должен выбирать самостоятельно для себя.

Развитие гражданского сознания – это долгий и постоянный процесс, происходящий на протяжении всей человеческой жизни. В частности, по мнению Г. Н. Филонова, гражданственность – совокупность качеств личности, проявляющиеся в деятельности и поведении человека при выполнении им основных социально-ролевых функций, в их связи с патриотизмом и общественными нормами [6, с. 49]. В это понятие входит преднамеренное подчинение законам страны и общества, любовь к своей Родине, желание защитить интересы и права своей страны, чувство гордости за свою Отчизну, почитание и уважение по отношению к моральным ценностям. Но самое главное, что относится к гражданственности и является базой для общественной культуры – социокультурный план.

Модель развития гражданского сознания состоит из 3 автономных и взаимосвязанных уровней: культурного, социосистемного и личностного. Каждый из этих уровней содержит компоненты, которые тесно связанные между собой. Первые два уровня, культурный и социосистемный, – структурная часть гражданского сознания, а личностный относится к субъективно-деятельной стороне.

Если анализировать культурный уровень, то здесь социокультурная программа является основой гражданственности. Сюда входят определённые образцы поведения, гражданские ценности, знания в гражданской сфере общества. Суть такой программы способна меняться из-за воздействия социальной и личностей систем, внутренних факторов.

Если говорить о втором уровне, социосистемном, то тут важно обратить внимание на «социальную гражданственность». Такой вид гражданственности включает в себя нормы, гражданские ценности, механизм принятых в нашем обществе гражданских ролей.

Таким образом, формирование гражданского сознания личности подразумевает не только понимание и признание гражданских ценностей, но также активное участие в общественной жизни. Это включает участие в общественно-политической жизни, защиту прав и свобод граждан, а также другие формы общественной активности.

Важно отметить, что гражданственность личности не является статичным понятием, а складывается из различных аспектов и может изменяться в зависимости от обстоятельств и жизненного опыта. Поэтому важно постоянно развивать свою гражданскую идентичность и готовность к активной гражданской деятельности.

Сегодня в образовании используются новые методики для формирования гражданственности. Основная задача гражданского воспитания обозначена в законодательных актах и состоит в формировании личности патриота. Процесс гражданского воспитания должен быть гармоничным и соответствовать современным социальным запросам.

Предназначение такого воспитания – помочь молодежи в развитии навыков самоидентификации, преобразования общества и передачи культурных традиций. Роль гражданской культуры должна проявляться в целях и действиях учащихся. Необходимо понимать ценности, которые управляют молодыми людьми, чтобы изучить их взгляды на современное состояние и перспективы.

Само по себе гражданское воспитание в образовательных учреждениях связано в первую очередь с развитием самой личности. Сегодняшние условия в обществе запрашивают способность развивать свою личность, изменять общество, распространять правильные модели культурного сотрудничества и взаимодействия. Идеалы, цели и нормы должны составлять ценности гражданской культуры. И именно они должны отражаться в поступках и поведении каждого обучающегося [1].

Во время происходящих в обществе изменений очевидна необходимость научных исследований по актуальным, представляющим интерес социально-психологическим проблемам, в частности – изучить, понять те идеалы, нормы и ценности, которые есть у молодёжи. Ведь именно комплекс всего этого по-настоящему раскрывает разум и видение настоящего и будущего.

Любое научное исследование может проводиться по трем основным направлениям: для познания новых явлений, открытых в ходе развития соответствующей области человеческого знания; для объяснения ранее неизвестных фактов, с которыми сталкивается человек в процессе своей жизни и работы в окружающем мире; для раскрытия сущности противоречий старых представлений об известных фактах с новыми данными, опровергающими их традиционное понимание [4, с.392].

Главная цель – определить с помощью диагностических методов (тестирование, анкетирование, контент-анализ) уровень гражданственности

подростков 14–16 лет. Это возраст, когда формируются социальные и гражданские интересы, идеалы по жизни и понимание, кем ты хочешь стать в плане профессии. Кроме того, в 14–16 лет активно развивается физическая и интеллектуальная сферы, подросток уже способен оценивать сам себя и регулировать своё поведение.

В нынешней образовательной системе применяются различные методы формирования гражданской позиции.

Основная цель гражданского образования, обозначенная в законодательных актах, заключается в воспитании патриота.

Гражданское воспитание должно способствовать развитию личности и отвечать современным социальным потребностям. Его задача – помочь молодежи развить навыки сохранения своей индивидуальности, способности преобразовывать общество и передавать культурные традиции. Роль гражданской культуры проявляется в целях и действиях обучающихся. Важно изучить ценности, которых придерживаются молодые люди, для того чтобы понять их представления о современном состоянии и перспективах.

Гражданские идеалы играют значительную роль в формировании личности человека, определяя его ценностные ориентации, мировоззрение и цели в жизни. У каждого периода истории свои гражданские идеалы, которые отражают особенности общественного развития и духовные потребности людей.

Можно сказать, что система ценностей подростка зависит от его возраста и опыта жизни. Эти ценности, в свою очередь, влияют на его личностное развитие и отношения с окружающими. Одни ценности формируют другие, для начала те, которые развивают каждого подростка как особую личность. У любого юноши и девушки существует своя собственная система ценностей, которая также имеет определенную иерархию.

Подростковый возраст – это переходный и критический период, имеющий огромное значение для становления личности. Подросткам свойственна активность и самостоятельность, хотя иногда у них может не хватать самокритики для предвидения последствий своих действий. Для эффективного формирования системы ценностей и общечеловеческих ценностей у подростков необходимо, чтобы они сознательно выполняли свои социальные обязательства. Однако уровень включенности подростка в общественную жизнь должен соответствовать его адаптации в данном возрасте [1].

Важно также учитывать воздействие окружающей среды на формирование личности.

В частности, изменяется роль и значение современной образовательная системы как среды, в которой происходит формирования личности ученика. Система образования воспринимается уже не только как фактор технологического и социально-экономического развития отдельных стран, но и как стратегическое условие выживания цивилизации в целом [2, с.115].

В образовательной среде кадетских корпусов осуществляется формирование основ общего образования с учетом принципов обучения и воспитания гражданства, патриотизма, ответственности, а также развития личных ценностей и мировоззрения.

Гражданская идентичность обеспечивает единство интересов индивида с обществом, выполняя защитную и самореализационную функции, а также позволяет влиять на гражданское сообщество. Основой личностного мировоззрения является гражданская идентичность, основанная на ценностях, которые определяют цели и направления жизнедеятельности человека.

Изучение этой проблемы показывает, что ценности индивида взаимосвязаны с его самосознанием и самоопределением как личности и в обществе. Поэтому признание и следование основным ценностям в реальной жизни являются важными критериями формирования гражданской идентичности.

Педагогическая работа с кадетами в основном нацелена на формирование гражданско-патриотических ценностей. Система воспитания в таких учреждениях – комплекс, который основывается на том, что отвечает таким важным базовым потребностям каждого человека. Например, уважение, саморазвитие, благополучие в физическом и психологическом смысле, самооценка, духовность, творчество и т.д. Большее внимание отводят развитию патриотизма, преемственности поколений, формирование гражданского общества, где будет достаточно хорошо развита политическая культура, готовность молодежи к службе в ВС РФ.

Патриотическое воспитание подростков можно рассматривать как важное направление государственной политики, направленное на адаптацию молодого поколения в общественные процессы и социальную жизнь. Будущее страны зависит от гражданской активности молодежи, поэтому управление процессами гражданско-патриотического воспитания становится необходимым. Подрастающее поколение должно иметь высокое патриотическое сознание, готовность выполнять гражданский долг и защищать интересы Родины. Патриотическое воспитание признано ключевым для обеспечения устойчивого развития страны и национальной безопасности. Это требует систематической работы по формированию у молодежи чувства верности своей стране и готовности к выполнению обязанностей перед ней.

Воспитательная система направлена на развитие чувства патриотизма, политической культуры и готовности к службе военно-дипломатической сфере. Задачи патриотического воспитания включают в себя гражданско-правовое, военно-патриотическое, духовно-нравственное, историко-краеведческое, социально-патриотическое и спортивно-патриотическое направления. Каждое из направлений направлено на формирование определенных качеств у кадетов, таких как патриотизм, моральные ценности, историческая ответственность, активная жизненная позиция и физическая подготовка. Также важными являются духовно-нравственные качества, такие как любовь к родине, уважение к законности и ответственность за защиту Отечества. Кадеты должны отчётливо понимать, какую имеют роль в служении Родины, какую пользу могут ей принести.

Воспитание патриотизма, с одной стороны, естественный процесс, один из аспектов социализации, с другой, это сознательный (подчас – противоречивый)

выбор тех ценностей, которые существуют в конкретной стране в конкретное время истории [5, с. 62].

Таким образом, анализ основных форм и методов патриотического воспитания кадет свидетельствует о том, что данная область является пространством для творчества. Применение разнообразных форм и методов определяется возрастом кадетов и их интересами. При этом многочисленные мероприятия по патриотическому воспитанию включены в общий план воспитательной деятельности образовательных учреждений в соответствии с государственными праздниками и днями воинской славы. Главные формы работы по воспитанию патриотизма: индивидуальные и групповые беседы, лекции, сборы, митинги, дискуссии, викторины, конференции, экскурсии, встречи с ветеранами, участие в мероприятиях, обсуждения фильмов и книг и другие мероприятия.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - 2 изд. - М.: Институт практической психологии, 2017. - 352 с.

2. Махновец, Л. А. Глава 9. Инклюзивное образование - стратегический ориентир развития системы образования / Л. А. Махновец, С. Н. Махновец, А. С. Лукина // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 115–144.

3. Орлова В.В. Социализация молодежи в условиях трансформации современного российского общества: региональный аспект: на материалах Томской и Кемеровской областей: диссертация ... доктора социологических наук : 22.00.04 / Орлова Вера Вениаминовна; [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. - Б.м., 2011. - 366 с.: ил.

4. Сухоносов А.П., Любченко О.А. Критерии оценки и отбора профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. С.392.

5. Сухоносов А.П., Карнеев Р.К. Краткое введение в историю психологии. Учебно-методическое пособие. Москва – Брянск: Издательство «ТОД», 2016 г., 130 с.

6. Филонов Г.Н. Гражданское воспитание: реальность и тенденции развития // Педагогика. 1999. № 8. С. 45–51.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЬСТВА В ПЕРИОД РАННЕГО ДЕТСТВА

УДК 3766

Божанова Екатерина Викторовна
Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: SolodovnikovaEV@mgpu.ru

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ РАННЕГО ДЕТСТВА

Автор статьи проводит системный анализ трактовки понятия «сопровождение», приводя в качестве множественной этимология основной дефиниции разные виды сопровождения и поддержки современной семьи. В статье подчеркивается особенность сопровождения семьи с ребенком в период раннего детства. Автор позиционирует особую значимость и необходимость психолого-педагогического сопровождения не только ребенка, не только его родителей, а рассматривает основные линии сопровождения через призму комплексной интегративной помощи семьям, воспитывающим детей до 3 лет.

Ключевые слова: сопровождение семьи, ранний возраст, комплексный подход

Изучение феномена роли семьи в воспитании детей в период раннего детства выявляет разнообразные трудности и ошибки родителей, воспитывающих детей до 3 лет. На этапе перехода супружества в родительство у молодой семьи появляются новые функции, а их выполнение и отсутствие родительского опыта порождает новые проблемы.

Т. А. Карнаухова [3] отмечает, что в современной семье, воспитывающих детей раннего возраста, можно наблюдать, с одной стороны, - вовлеченность в исполнение новой роли, слабая ориентация на опыт прародителей (бабушек и дедушек); с другой стороны – недостаток знаний, неуверенность в правильности своих родительских компетенций и отсутствие прогнозирования последствий своих педагогических решений.

Возникает противоречие между признанием приоритета сверхценности раннего детства и готовностью молодых родителей к получению знаний в области развития, воспитания и обучения детей и отсутствием возможности получения такой помощи со стороны компетентных специалистов.

Таким образом, актуальным становится вслед за осознание этих проблем организовать поддержку и сопровождение современной семьи.

Заметим, что проблема сопровождения семьи не нова. Идеи «сопровождения семьи» в различных ее видах возникла в России еще до революции. В исследовании А.Н. Ганичевой [1] раскрываются истоки модели сопровождения семьи в исторической ретроспективе. На рубеже веков (в конце XX века) идеи практической реализации гуманистического и личностно-

ориентированного подходов к ребенку получила новый вектор развития. В этот период в орбиту научных исследований постепенно начинают входить такие дефиниции как «помощь различным категориям семьи», «психолого-педагогическая поддержка», «социально-педагогическое сопровождение семьи» и др. Так постепенно, начиная с 70-80-х гг. XX века в отечественной теории и практике стали возникать новые программы просвещения родителей, значительно расширяющие программу ранее существующего краткого всеобуча.

В современной теории психологии семьи в соответствии с позицией Р. В. Овчаровой [5], сложились две основные модели оказании семье психологической помощи - «модель поддержки» и «модель сопровождения». Автор, видя их единство в достижении главной цели, выделяет и их принципиальные различия. Если модель поддержки встраивает работу с уже случившимся неблагополучием, то, модель сопровождения работает на профилактику и создание таких условий, при которых эти неблагополучия предотвращаются, а их последствия нивелируются [7].

Анализ этимологии понятия «сопровождение семьи» позволяет выявить в теории и практике работы с детьми различные ее виды: социальное сопровождение, медицинское сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение и др. Несмотря на то, что содержание работы по каждому из видов по сопровождению семьи имеет свои существенные, характерные особенности, их объединяет общее – это создание комплекса мер, направленных на предупреждение и преодоление семейного неблагополучия путем привлечения организаций на основе межведомственного взаимодействия.

При этом, важно отметить, что особенностью современной трактовки модели психолого-педагогического сопровождения семьи является необходимость рассматривать проблему значительно шире: в качестве субъекта сопровождения необходимо рассматривать не только ребенка, не только его семью, а их совместную общность как коллективного субъекта.

Таким образом, в теории и практике современных исследований сложилась припарадигмальность. Отсутствие единой трактовки ведущего термина привело к образованию различных концептуальных подходов. Чаще всего под сопровождением понимается система профессиональной деятельности специалистов различного профиля или как определенная технология работы с семьей (родителями и ребенком).

Несмотря на широкое использование дефиниции «сопровождение» при использовании данного понятия нет единой интерпретации в его определении. Так А.А.Шаров [8] в понимание содержания психолого-педагогического сопровождения семьи включает три основные составляющие:

1. технология оказания помощи конкретному ребенку, нуждающемуся сопровождении специалистов;
2. содержание психологической работы с ребенком и умение педагога взаимодействовать с ребенком;
3. выстраивание индивидуального образовательного маршрута ребенка.

А.А.Шаров, делающий акцент на сопровождении ребенка с особенности в развитии в рамках специальной педагогики и психологии замечает, что

«сопровождение» проецируется не только на детей с особыми возможностями здоровья, но и на других субъектов образовательного процесса: других детей, специалистов разного профиля, родителей.

В концепции В.А. Сластенина [6] понятие «сопровождение» трактуется как систему мер (заинтересованное наблюдение, консультирование и активное личностное взаимодействие) всех участников образовательного процесса, действия которых подчинены единой цели. Несколько иные акценты расставляет Л.В. Красильникова [4] в трактовке данного понятия – она позиционирует это как систему психолого-педагогических условий, гарантирующих осуществление образовательных потребностей воспитанников, их успешную социализацию в процессе воспитания, обучения, коррекции и развития.

Раннее детство (от его рождения до 3 лет) является периодом стремительного, бурного развития ребенка. В столь короткий промежуток времени каждый день ребенок познает мир вокруг себя, учится общаться и усваивает социальные нормы поведения закладываются основы будущих достижений ребенка, формируются основы его личности. От правильных методов воспитания и педагогических компетенций родителей зависит состояние здоровья, интеллектуальное, социально-личностное развитие ребенка.

Мы считаем необходимым организацию просветительской работы с семьей, имеющих детей до 3 лет, по расширению их профессиональных знаний в области физического, познавательного, художественно-эстетического развития.

Практически все исследования под процессом сопровождением понимают комплексный подход, однако не все дифференцируют понятие «сопровождение» и «поддержка». Так, например, для Е. В. Шиловой [9] основной вектор сопровождения детей с ОВЗ выражен одновременно и в помощи, и в поддержке посредством применения усилий различных специалистов, работающих в системе образования (психологи, социальные педагоги, педагоги специального образования). Е.И.Казакова [2] определяет сопровождение как метод, обеспечивающий создание условий для разработки оптимальных решений в решении индивидуальных проблем семьи с ребенком.

Таким образом, изучив и кратко охарактеризовав сопровождение семьи как научную проблему, можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение семьи с детьми раннего возраста будет эффективным и плодотворным, если оно будет иметь четкую методологическую основу и содержательную определенность, в основе которого будет лежать психолого-педагогические особенности детей на каждой возрастной ступени развития, периодов кризисов и новообразований.

Проанализировав вышеописанные подходы к трактовке понятия, мы смогли сформулировать свое определение, применительно к работе с семьей, имеющих детей младенческого и раннего возраста. Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем комплексную работу специалистов смежных областей в процессе оказания своевременной психологической и педагогической помощи семье. При этом интеграция работы всех служб направлена на принятие корректирующих мер, ориентированных на оказание предупреждающей, профилактической и быстрой помощи семье в вопросах воспитания детей,

решения общих и индивидуальных педагогических проблем на разных стадиях развития семьи и ребенка. Мониторинг и отслеживание изменений в процессе воспитания позволит оказывать оперативную профессиональную помощь родителям и детям, поддерживать индивидуальный темп естественного развития всех процессов и реакций человека.

Список литературы

1. Ганичева А.Н. Некоторые страницы из истории женского образования в России /А.Н.Ганичева. //Дошкольное воспитание. 1996. № 10. С. 93–104.

2. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике /Е.И.Казакова. //Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка». СПб., 1998. С. 45–51.

3. Карнаухова Т.А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретический аспект /Т. А. Карнаухова. // Молодой ученый. 2022. № 47 (442). С. 401-403. URL: https://moluch.ru/archive/442/96830/ (дата обращения: 13.04.2024).

4. Красильникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации /Л.В. Красильникова, Э.Р. Олисова. //Мир науки. 2018. Т.6. № 3. С. 29-32.

5. Савенков А.И. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования /А.И.Савенков, А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б.Полковникова, О.В.Цаплина. //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22-26.

6. Сластенин В. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. / В.А. Сластенин, И.А. Колестникова. М.: Академия, 2006. 189 с.

7. Социализация личности ребенка от рождения до школы в современных культурно-исторических условиях: монография /Под науч. ред. С.А.Козловой. М.: МГПУ, 2017. 196 с.

8. Шаров А.А. Современное понимание термина «Психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования /А.А.Шаров. //Психология, социология и педагогика. 2015. № 11. С.

9. Шилова Е.В. Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение ребенка - необходимое условие полноценного развития и социальных гарантий в области образования /Е. В. Шилова //Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Здравый смысл и достоинство в школе». М.: Генезис, 2018. С. 11-15.

Бочегаева Ирина Дмитриевна
Социальный педагог ГБОУ Школы №1430,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: bochegaeva@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И СЕМЬИ В СЕНСОРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ

Статья освещает важность сенсорного развития у детей в возрасте трех лет, подчеркивая его роль в общем развитии ребенка. Описываются ключевые аспекты сенсорного развития. Подчеркивается значимость активного участия и взаимодействия между семьей и педагогами, предоставляя практические рекомендации для семей и описывая роль педагогов в использовании дидактических игр для стимуляции сенсорного восприятия. Статья также рассматривает проблемы и вызовы в сенсорном развитии, вызванные современными технологиями и социальными факторами, и предлагает инновационные подходы для их решения.

Ключевые слова: сенсорное развитие, дети третьего года жизни, взаимодействие педагогов и семьи, сенсорные эталоны, перцептивные действия, практические рекомендации, дидактические игры, инновационные подходы.

Сенсорное развитие в третий год жизни ребенка играет ключевую роль в его общем развитии, особенно учитывая, что в этот период у детей начинают формироваться и накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов. Сенсорное развитие включает в себя улучшение способности ребенка воспринимать мир через ощущения: зрение, слух, осязание, вкус и обоняние. Этот процесс играет критическую роль в общем развитии ребенка, так как является основой для обучения, социального взаимодействия и физического развития.

В процессе развития чувственного восприятия дети усваивают сенсорные стандарты и перцептивные процессы.

Сенсорные стандарты представляют собой универсальные образцы для оценки внешних характеристик объектов, которые были сформированы в ходе исторического развития и используются для сравнения и анализа воспринимаемой информации. Например, стандартами цвета являются семь цветов радуги и их различные оттенки, стандарты формы включают в себя геометрические фигуры, а величина часто измеряется с помощью метрической системы, хотя в повседневной жизни размер объектов может оцениваться на глаз посредством сравнения. Освоение сенсорных стандартов помогает развивать представления о многообразии характеристик объектов и их использование для анализа в разнообразных условиях, действуя как меры для оценки.

Перцептивные процессы, будучи основой восприятия, позволяют сознательно выделять определенные аспекты воспринимаемой ситуации и трансформировать сенсорную информацию для создания точного образа, соответствующего реальности и текущим задачам. [1].

Семья, будучи основным источником передачи ценностей и установок, играет ключевую роль в сенсорном развитии ребенка. Практические рекомендации для семей:

1. Обогащение домашней среды. Создавайте богатую сенсорные стимулы домашнюю среду с использованием разнообразных текстур, цветов и звуков, чтобы стимулировать сенсорное развитие ребенка.

2. Игровые активности. Регулярно занимайтесь с ребенком играми, которые стимулируют осязание, зрение, слух, обоняние и вкус.

3. Повседневные обучающие моменты. Используйте повседневные действия, как возможности для сенсорного обучения, например, при приготовлении пищи или во время прогулок на природе.

Родители обеспечивают эмоциональную поддержку и создают благоприятную среду для развития, что несомненно способствует успешному сенсорному развитию [2].

Чтобы максимально раскрыть потенциал ребенка в сенсорном развитии, важно активное участие педагогов. Для сенсорного воспитания детей третьего года жизни можно использовать различные дидактические игры и методики, которые помогут развивать их восприятие, аналитические способности и творческое мышление. Вот несколько конкретных примеров игр:

- Игра «Овощной магазин» помогает расширять представления о форме, величине и цвете овощей. Дети играют роль продавцов, которым нужно правильно отобрать овощи круглой формы или овощи определенного цвета для покупателей.
- В активности "Строим дом" фокусируется на углублении понимания формы и размера используемых стройматериалов. Ребятам предстоит собрать из кубиков и брусочков дома для котенка и щенка.
- Занятие "Разные кружки для зайца и лисы" направлено на развитие знаний о цвете и форме. Задача детей – выбрать коврики (кружки) различных оттенков для зайца и лисы, ассистируя им в обустройстве их жилищ.
- Игра «Большие и маленькие мячики» учит детей различать цвет и величину мячиков. Задача состоит в том, чтобы подобрать мячики подходящего размера и цвета для игрушечных кукол.

Эти игры не только способствуют сенсорному развитию детей, но и учат их анализировать, сравнивать и делать выводы, закрепляя приобретенные знания и навыки в повседневной жизни [3, с. 28–29].

Основные условия эффективного взаимодействия педагогов и семьи в сенсорном развитии детей третьего года жизни включают построение доверительных отношений, активное участие родителей в образовательном процессе, и разработку совместных программ и методических рекомендаций. Важно также проведение совместных мероприятий, включая игры и занятия, направленные на развитие сенсорных навыков ребенка. Это обеспечивает комплексный подход к сенсорному развитию, учитывая особенности развития каждого ребенка и способствует его адаптации и успешному взаимодействию с окружающим миром.

Обмен информацией между педагогами и родителями о предпочтениях, интересах и реакциях ребенка может происходить через различные формы взаимодействия и методы. Вот несколько примеров, как это может быть реализовано:

1. Индивидуальные встречи. Педагог может проводить индивидуальные встречи с родителями для обсуждения наблюдений за ребенком, его интересов, предпочтений в играх и активностях, а также реакций на определенные ситуации. Такой подход позволяет детально обсудить каждого ребенка и подобрать индивидуальные методы воспитания и обучения.

2. Дневники наблюдений. Родители и педагоги могут вести дневники или записные книжки, где фиксируют наблюдения за развитием ребенка, его реакциями на новые игры, материалы или виды деятельности. Эти записи могут быть обсуждены на встречах или через электронную почту.

3. Родительские собрания и конференции. На таких мероприятиях педагоги могут делиться общими наблюдениями о группе детей, обсуждать типичные интересы и предпочтения детей определенного возраста, а также рассматривать вопросы, связанные с развитием конкретных навыков и сенсорного восприятия.

4. Использование электронных средств общения. Электронные платформы и приложения для общения могут быть использованы для обмена информацией и материалами между педагогами и родителями, включая фотографии работ ребенка, видеозаписи его активностей и прочее. Это позволяет родителям быть в курсе происходящего в образовательном учреждении и облегчает обсуждение конкретных моментов развития ребенка.

5. Проведение совместных мероприятий. Участие родителей в праздниках, утренниках и других мероприятиях дает возможность наблюдать за поведением и реакциями их детей в группе сверстников, что может стать поводом для дальнейшего обсуждения и подбора наиболее подходящих методов сенсорного развития.

Обмен информацией о предпочтениях, интересах и реакциях ребенка играет критически важную роль в планировании индивидуального подхода в сенсорном развитии детей третьего года жизни. Этот процесс укрепляет партнерские отношения между педагогами и семьями, способствует глубокому взаимопониманию и позволяет создать наиболее подходящую образовательную среду для каждого ребенка.

В процессе взаимодействия семей и педагогов в сенсорном развитии детей третьего года жизни могут возникнуть различные проблемы и вызовы, связанные как с современными технологическими и социальными тенденциями, так и с особенностями организации образовательного процесса.

Одной из заметных проблем является перегрузка информацией и влияние социальных сетей, которые могут привести к стрессу и проблемам с концентрацией у детей. Это требует от педагогов и родителей усилий по созданию баланса между доступом к информации и временем, проведенным вдали от экранов, чтобы стимулировать игру и творчество, способствующие сенсорному развитию [4].

Кроме того, проблемы в воспитании, такие как распад семьи, негативное влияние окружения, ограниченный доступ к качественному образованию, и отсутствие эффективных методов воспитания могут затруднять процесс сенсорного развития детей. Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего поддержку и развитие партнерских отношений между семьей и образовательным учреждением, а также использование инновационных подходов и методов в сенсорном воспитании.

Инновационные проекты, такие как использование нетрадиционных дидактических материалов, разработка перспективных планов работы по формированию у детей сенсорных эталонов и включение методов арт-терапии, например рисование песком, могут способствовать решению проблем в сенсорном развитии. Такие подходы направлены на создание оптимальных условий для развития возрастных и индивидуальных возможностей ребенка и налаживание эффективного партнерства между детскими учреждениями и семьями.

Подводя итог сказанному выше, можно сделать следующие выводы:

1. Сенсорное развитие является критически важным аспектом общего развития ребенка, поскольку оно лежит в основе когнитивного развития, социальных навыков и обучения. Развитие органов чувств помогает ребенку лучше понимать и интерпретировать окружающий мир.

3. Взаимодействие между педагогами и семьей имеет ключевое значение для сенсорного развития детей. Сотрудничество и обмен информацией помогают создать согласованную поддерживающую среду, способствующую обогащению сенсорного опыта ребенка.

4. Игровые методы и предоставление разнообразных сенсорных стимулов являются эффективными средствами сенсорного воспитания. Важно использовать разнообразные материалы и активности, чтобы стимулировать развитие всех органов чувств.

5. Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка, важно адаптировать сенсорные активности, чтобы они отвечали уникальным интересам и потребностям детей, способствуя их максимальному развитию.

6. Создание позитивной атмосферы и оказание поддержки в процессе сенсорного развития важны для формирования у ребенка уверенности и интереса к обучению.

В заключениехочется ещё раз подчеркнуть, что тесное взаимодействие между педагогами и семьями в сенсорном развитии детей третьего года жизни не только способствует полноценному развитию органов чувств у ребенка, но и лежит в основе его общего когнитивного и социального развития. Эффективное сенсорное воспитание требует системного подхода, внимания к индивидуальным особенностям каждого ребенка и активного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. БочегаеваИ.Д., Двоеглазова И.Ю., Полковникова Н.Б. Сотрудничество педагогов с семьями дошкольников в совместной проектной

деятельности детей и взрослых. —- Hominum. — 2023. № 2. С. 29-40. — https://elibrary.ru/download/elibrary_54076564_13225533.pdf

2. Ганичева А.Н. Раннее детство как стартовый потенциал развития личности. — Методика и практика воспитания и обучения. —2016. № 6. С. 8-12.

3. Полковникова Н.Б. Ценностные основы педагогического взаимодействия детского сада и родителей воспитанников. — В сборнике: Современная семья: состояние, тенденции развития. материалы X городской научно-практической конференции. Правительство Москвы, Департамент образования г. Москвы, Московский городской педагогический университет (ГОУ ВПО МГПУ), Факультет дошкольной педагогики и психологии, Институт иностранных языков, Кафедра грамматики и истории английского языка; ответственный редактор Т. А. Куликова. — Москва, 2009. С. 194-198.

4. Чувашлева, О. В. Дидактические игры для сенсорного развития детей третьего года жизни. — Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 1 (1).— URL: https://moluch.ru/th/1/archive/1/56/

Ганичева Алла Николаевна,
к.п.н., доцент департамента педагогики
института педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО МГПУ,
E-mail: ganichevaan@mgpu.ru

ВАРИАТИВНОСТЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены варианты оказании семье форм сопровождения в условиях домашнего образования. Автор анализирует новый ГОСТ по требованиям к услугам по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста, приводит аргументы согласия и некоторые формальные неточности, что придает практике оказания помощи семье - оттенок противоречивости.

Ключевые слова: гувернерство, семейное и домашнее образование, стандартизация

Развитие ребенка в период раннего и дошкольного детства в современных условиях реализуется вариативно: в условиях общественного воспитания (в государственных образовательных организациях [5]) и в условиях семьи, когда для оказания образовательных услуг приглашаются няни и гувернеры. Специфика названия этих специалистов не синонимична, хотя законодательно не регламентирована. Традиционно под должностью «няня» понимается специалист с педагогическим или медицинским образованием, осуществляющий присмотр, уход, оздоровление и развитие детей младенческого и раннего возраста (от рождения до 3 лет). Должность гувернера «заточена» на осуществление не только медико-социальных функций, но и, прежде всего, ориентирована на интеллектуальное, познавательное, социально-коммуникативное и другие виды развития и воспитания ребенка дошкольного

и младшего школьного возраста. Вместе с тем эти схожие между собой по функционалу виды домашнего образования объединяет общий вектор направленности профессиональной деятельности специалистов, работающих в семье – на основе мониторинга он выстраивает индивидуальную траекторию и маршрутизацию развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

Гувернерство, как социально-педагогическое явление, появившееся в России в начала XVIII века, на рубеже XX-XXI веков вновь стала востребованной. Возродившееся гувернерство в новых социально-экономических условиях, имело свои отличительные черты: деятельность домашнего педагога интегрирована с государственными образовательными организациями; она дополняет, а не замещает общение с родителями; по запросу современной семьи гувернер оказывает семье многопрофильные образовательные услуги (уход за больным ребенком, подготовка ребенка к школе, развитие детской одаренности и т.п.) [1]. Таким образом, как и в прежние времена, современное гувернерство, осуществляя сопровождение развития ребенка, выполняет заказ семьи на формирование определенных черт личности и формирование ценностных ориентаций.

Современная российская семья одновременно решает множество проблем. Так, О.Л.Зверева [4], анализируя проблемы современной семьи, отмечает, что чрезмерная занятость современных родителей, их концентрация на карьере нередко приводит к сокращению и обеднению межличностного общения в семье. Это, как следствие, ведет к дефициту эмоционального тепла, отчужденность, дистанцированность и холодность. Автор обращает внимание на современные тренды-проблемы: влияния компьютера и электронных гаджетов на развитие ребенка; проблемы гендерного воспитания (особенно в неполной семье); проблемы наказаний и семейного насилия; проблемы раннего обучения детей и др. В расширенной семье, при патри- и матрилокальном типе проживания воспитательные функции, как правило, помогают выполнять прародители или специалисты домашнего образования – няни и гувернеры. В нуклеарных семьях, выполняющих воспитательные функции без помощи прародителей, родители часто ориентированы на поиск помощи извне.

Современное домашнее образование, как сфера частных образовательных услуг, должно отвечать требованиям безопасности, охраны жизни и здоровья ребенка. В начале XX века система домашнего образования не контролировалась государственными органами, содержание деятельности домашнего педагога не стандартизировалось и находилось в зоне ответственности гувернера/няни [2]. Проведенный маркетинг образовательных услуг в столице выявил:

- менее 30 % семей ориентированы на подбор домашнего персонала через агентства (количество которых в последние 5 лет резко сократилось);
- более 40 % родителей осуществляют выбор лицам, мнению которых они доверяют (т.е. «по знакомству»);
- за последние 8 лет резко увеличился процент поиска нянь и гувернеров через Интернет и социальные сети, что составляет сегодня около 30 %.

За последнее десятилетие произошли масштабные позитивные преобразования в вопросах подготовки кадров для работы с семьей: разработаны

теоретические основы содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации гувернерских кадров в системе частного и государственного сектора. В институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ была разработана модель подготовки современного гувернера (магистерская программа «Гувернер-психолог»).

В учебные планы бакалавриата ИППО как блок дисциплин по выбору студентов входит модуль «Гувернерство как социально-педагогическое явление современной России», который включает 3 дисциплины: «История развития гувернерства в России», «Современное гувернерство», «Технологии работы гувернера с детьми с разными образовательными потребностями». Изучение дисциплин, входящих в модуль, позволяет студентам приобрести практические навыки составления резюме для поиска работы, моделирование и разбор профессиональных ситуаций позволяет разобрать типичные модели поведения современного гувернёра в семье, разобрать ошибки, наметить пути реализации индивидуального маршрута ребенка.

Давно назревшая государственная сертификация услуг нянь (и гувернеров) с конца марта 2024 года регламентирована. Одним из первых государственных шагов по обеспечению безопасности сопровождения развития ребенка можно считать введение ГОСТ Р 71249-2024, который регламентирует государственные требования к услугам по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста [3].

Анализ основных положений документа выявил, что ГОСТ ориентирован на домашний персонал, который оказывают услуги по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста в то время, как значительный спрос отмечен и в отношении детей до 3 лет. Соискатель должен иметь: профессиональную подготовку по образовательным программам не ниже среднего профессионального образования; опыт работы с детьми не менее трех лет; справку об отсутствии судимостей и психических расстройств; медицинскую книжку; отсутствие языкового барьера; проходить повышение квалификации не реже одного раза в три года.

К безусловным достоинствам принятого данного стандарта следует отнести защиту прав домашнего персонала: в соответствии с трудовым кодексом РФ и п 4. (Общие положения) заказчик должен соблюдать режим рабочего времени и режим отдыха няни, предоставить необходимые материалы и оборудование для ухода за детьми, обеспечить сохранность персональных данных и т.д. Деятельность няни в семье регламентирована договором, в котором должны быть отражены: объем предоставляемых услуг, должностные обязанности, права работника, режим его работы, сумма вознаграждения, форс-мажорные обстоятельства и др.

Услуги по присмотру и уходу за детьми в возрасте от 3 до 7 лет включают полный спектр процедур ухода за ребенком (кормление, переодевание, прогулки, игры, развивающие занятия, посещение и сопровождение ребенка в организации дополнительного образования и др.). У родителей появилось право устанавливать видео- аудиоаппаратуру для наблюдения и отслеживания деятельности няни.

В соответствии с договором услуги няни могут включать: уборку детской комнаты, приготовление пищи для ребенка, покупку продуктов и других товаров для детей. В пункте 5 этот перечень оказываемых услуг расширен следующими дополнениями: няни (по договору) может/должна осуществлять уборку кухни и других гигиенических помещений, стирку и глажение одежды для ребенка, выполнение отдельных поручений по ведению домашнего хозяйства.

Однако, нам видится и некоторые противоречия, которые проявляются в неравности прав работника (няни) и работодателя (семьи). Только заказчик обладает правом расторгнуть договор в одностороннем порядке, если он будет не удовлетворен качеством оказания образовательных услуг, что делает положение современного гувернера (няни) зависимым и ведет к социальному неравенству. Тем более заключение двухстороннего договора должно гарантировать равные права как работнику (няне, гувернеру), так и заказчику (семье).

Анализ документа вызывает противоречивые чувства: к безусловным достоинствам следует отнести разработку и вступление его в силу. Он в достаточной степени защищает права родителей. Однако, мы, как специалисты, задаемся вопросом – не получает ли семья педагога и домработницу «в одном флаконе»? Выполнение специалистом домашнего образования психолого-педагогических задач сопровождения развития ребенка – процесс важный и ответственный. Включение дополнительных функций по действиям, не связанных с развитием ребенка, приведет к смещению акцентов с образовательной деятельности как ведущей в деятельности няни (гувернера) на другие – смежные, но не связанные с его профессией функции.

Таким образом, современные реалии предоставляют семье различные варианты сопровождения развития ребенка специалистами домашнего образования (няня, гувернер, домашний педагог). Содержание деятельности современной няни, выполняющей социальный заказ семьи, становится на рельсы законодательной базы и правового статуса, что позволит решать вопросы сопровождения семьи более качественно.

Такой широкий вектор дает семье возможность определиться как лучше осуществлять воспитание ребенка: в форме семейного воспитания – когда образование осуществляется членами семьи, или в формате домашнего воспитания, когда для выполнения образовательных функций приглашается специально подготовленный специалист. При этом заметим, что ведущая роль и ответственность за выполнение воспитательной функции возложена на родителей.

Список литературы

1. Ганичева А.Н Некоторые страницы из истории женского образования в России /А.Н.Ганичева. //Дошкольное воспитание. 1996. № 10. С. 93-104.

2. Ганичева А.Н. О безопасности и сертификации услуг домашнего педагога в образовательном пространстве мегаполиса /Материалы

Всероссийской научно-практической конференции «Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса /Под редакцией О.И. Ключко. СПб.: НИЦ АРТ, 2016. С.392-396.

3. Жандарова И. Первый в России ГОСТ для нянь утвержден Росстандартом /И.Жандарова //Российская газета. 21 марта 2024 года. Режим доступа:s://rg.ru/2024/03/21/pervyj-v-rossii-gost-dlia-nian-utverzhden-osstandartom.html (дата обращения: 16.04.2024)

4. Зверева О.Л. Актуальные проблемы семейного воспитания / О.Л.Зверева. – М.: МПГУ, 2015. 48 с.

5. Савенков А.И. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования /А.И.Савенков, А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б.Полковникова, О.В.Цаплина. //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22-26.

Короткая Анастасия Игоревна,
МБОУ СОШ № 15 им. Б.Н. Флёрова,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: KorotkayaAI883@mgpu.ru

ПРОЕКТ «РАСТЁМ ВМЕСТЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Автор статьи, подчеркивая увеличение спроса на качественную подготовку педагогов для групп раннего возраста, ставит задачу разработку инновационной модели их методического сопровождения. Разработанный проект «Растем вместе» выстроен на основе интеграции междисциплинарных подходов в области медицинских, психологических и педагогических лучших образовательных практик. Проект имеет практическую направленность и может быть экстраполирован на региональный и городской уровни.

Ключевые слова: раннее детство, методическая поддержка, профессиональное развитие педагога

Взаимодействие педагога с детьми раннего возраста является одной из важнейших задач в сфере образования. В данном жизненном этапе у детей присутствуют уникальные физиологические и психологические особенности, которые влияют на методы и содержание воспитания. Это требует создания специальных условий для обеспечения оптимального развития и обучения детей. Ученые, такие как Н.М. Аксарина, Л.Н. Галигузова, И.А. Лыкова, Г.М. Лямина, К.Л. Печора, Е.О. Смирнова и другие, акцентируют внимание на необходимости учета этих индивидуальных особенностей при организации образовательного процесса.

В связи с политическими и социально-экономическими изменениями, произошедшими в России в конце XX века, подходы к развитию педагогических

идей для детей раннего возраста претерпели значительные изменения. Л.Н. Павлова отмечала, что в период с 1990-х гг. государственная политика, направленная на «глобальное семейное воспитание», привела к сокращению педагогической системы воспитания детей раннего возраста, что в результате привело к разрушению и последующей потере уникального опыта воспитания и обучения детей этой возрастной категории. [3]

В своем обращении Президент РФ В.В.Путин акцентировал внимание на значимости качественного и всестороннего развития детей раннего возраста, и подчеркнул, что раннее детское образование имеет решающее значение для формирования будущего интеллектуального, эмоционального и физического потенциала ребенка. [4]

Однако, в свете объективных процессов развития современного общества и субъективных потребностей различных категорий российских семей, проблема воспитания и обучения детей раннего возраста снова стала актуальной, переместив основной фокус проблемы на новую платформу.

Требуется разработка новых подходов и стратегий, которые применялись бы в сфере педагогики детей раннего возраста, чтобы удовлетворить современные запросы и потребности семей и обеспечить полноценное обучение и развитие маленьких детей. Это представляет собой новую и важную задачу для образовательной системы России.

Обеспечение детей до 3 лет местами в государственных дошкольных образовательных организациях ставит новую задачу – модернизации, переподготовки педагогических кадров, работающих в группах раннего возраста, их методическое сопровождение.

В свете решения названных проблем мы моделируем психолого-педагогический проект "Растем вместе", который представляет собой комплексный инструментарий методического сопровождения педагогов, работающих с детьми раннего возраста.

Программа «Растём вместе» представляет собой комплекс модулей, включающих:

- обследование психического и нервного развития малышей в группах раннего возраста;

- разработку индивидуального плана развития для каждого ребенка в период раннего детства;

-создание стимулирующей образно-пространственной среды и организацию разнообразных видов детской активности;

- интеграцию медицинской, психологической и педагогической работы с малышами в группах раннего возраста;

- использование актуальных тенденций в современном взаимодействии и сотрудничестве с родителями воспитанников.

Цель проекта: разработка и внедрение современного и эффективного инструментария для развития кадрового потенциала дошкольной образовательной организации; обеспечение методической поддержки и сопровождения развития педагогов, работающих с детьми раннего возраста.

Задачи проекта:

1. На основе анализа научно-методической литературы обосновать принципы и методы работы с детьми раннего возраста.

2. Выявить основные этапы методического сопровождения педагогов, работающих в группах раннего возраста.

3. Разработать авторскую модель методического сопровождения педагогов, работающих в группах раннего возраста.

4. Разработать и апробировать комплекс методических материалов для педагогов, работающих с детьми раннего возраста, которые будут ориентированы на формирование компетентности педагога в области работы с детьми этой возрастной категории.

Участники проекта: педагоги, работающие с детьми раннего возраста дошкольного отделения МБОУ СОШ № 15 им. Б.Н. Флёрова.

Партнеры проекта: Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва; МБОУ ДПО «Учебно-методический центр», г. Королёв.

Ресурсное обеспечение проекта: групповые ячейки, оснащенные для детей раннего возраста, актовый и физкультурный зал, бассейн, компьютеры, МФУ, проектор, интерактивная доска, диагностические материалы, тестовые методики, электронные мониторинги.

Прогнозируемые риски и пути их нивелирования:

- Возрастание нагрузки на педагога.

Организация деятельности проектной группы. Изменение образовательного процесса без увеличения учебной нагрузки на педагога.

- Индивидуальный педагогический почерк педагога, нежелание выхода из «зоны психологического комфорта».

Создание административных условий для педагога и мотивационных стимулов.

- Недостаток финансовых ресурсов для реализации проекта.

- Привлечение спонсоров, благотворительных организаций или грантов для финансирования проекта.

- Поиск партнеров и соучредителей, которые могут предоставить финансовую поддержку.

- Разработка плана и представление проекта в региональные или государственные органы, которые могут предоставить гранты на поддержку проекта.

- Отсутствие поддержки руководства детских садов и партнеров.

- Проведение презентаций и демонстрации проекта для объяснения значимости и целей проекта.

- Построение партнерских отношений и активное включение в процесс разработки проекта.

- Разработка презентации проекта, показывающей преимущества и результаты реализации.

- Технические сбои или неполадки.

- Проведение обучающих программ для педагогов и персонала по использованию инструментария проекта.

- Разработка плана регулярного технического обслуживания и обновления оборудования.

Ожидаемые результаты внедрения проекта:

- повышение квалификации педагогов для более эффективного применения инновационных практик, технологий и методов в образовательном процессе, способствующее развитию профессионализма;

- улучшение качества методической поддержки дошкольного учебного заведения и поощрение успехов педагогов в профессиональных конкурсах различного уровня;

- повышение удовлетворенности результатами деятельности всех участников образовательного процесса, улучшение психологической атмосферы и установление партнерских долгосрочных взаимосвязей для создания комфортного обучающего окружения.

Перспективы дальнейшего развития проекта:

Дальнейшее развитие проекта "Растем вместе" предполагает расширение его функционала и улучшение предоставляемых услуг.

Во-первых, планируется разработка дополнение новыми методическими материалами, учитывающих современные требования и подходы в области дошкольного образования. Эти материалы будут охватывать различные аспекты работы педагогов с детьми раннего возраста, такие как формирование коммуникативных навыков, развитие познавательной и творческой активности, организация инклюзивного образования и многое другое.

Во-вторых, будет усилена роль методических консультантов и экспертов, которые будут обеспечивать качественную поддержку и сопровождение педагогов. Это позволит участникам проекта получить конкретные рекомендации и помощь в решении актуальных проблем, возникающих в практической работе, а также обменяться опытом и лучшими практиками с коллегами из других дошкольных образовательных организаций.

В-третьих, планируется создание онлайн-портала «Растём вместе», который станет центром взаимодействия участников проекта. На данном портале педагоги смогут получить доступ к обновленным методическим материалам, просмотреть видеоматериалы с мастер-классами и семинарами, а также принять участие в форумах, где можно будет обсудить актуальные вопросы с коллегами и специалистами.

Таким образом, дальнейшее развитие проекта методического сопровождения "Растем вместе" представляет собой продолжение работы по повышению профессионального уровня педагогов и обеспечению лучших условий для развития детей раннего возраста. Благодаря внедрению новых подходов, организации качественной методической поддержки и созданию современных образовательных ресурсов, проект продолжит успешно содействовать повышению эффективности дошкольного образования.

Список литературы

1. Игнатович И. И. Общие подходы к организации образовательной деятельности в группах раннего возраста [Электронный ресурс] //Universum: психология и образование. 2020. №11 (77). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-podhody-k-organizatsii-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-gruppah-rannego-vozrasta (дата обращения: 11.04.2024).

2. Новицкая В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения: автореф. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 20 с.

3. Павлова Л. Н. Перспективные направления взаимодействия семейного и общественного воспитания детей раннего возраста. /Сборник статей и документов. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. 220 с.

4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.04.2021 «Послание Президента Федеральному Собранию» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_382666/ (дата обращения: 16.04.2024)

5. Геворкян, Е.Н., Савенков, А.И., Айгунова, О.А., Вачкова, С.Н., Воропаев, М.В., Зиновьева, Т.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Поставнев, В.М., Смирнова, П.В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Перо, 2015. - 161 с.

Палади Оксана Владимировна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: PaladiOV785@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИЕ НАВЫКОВ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье подчеркивается значение сензитивности, раскрываются основные задачи, средства и условия формирования культурно-гигиенических навыков в группах раннего возраста. Автор анализирует не только лучшие образовательные практики в области формирования культурно-гигиенических навыков в период раннего возраста, но и останавливается на особенностях формирования навыков в условиях дошкольной образовательной организации. В статье кратко представлены и сложности, с которыми могут столкнуться взрослые, формирующие навыки культуры питания, навыки по соблюдению чистоты тела, навыки отношения к вещам. Автором обосновывается необходимость комплексного и системного подхода к решению данной проблематики через преемственность, единство подходов методов и приемов воспитания в условиях дошкольной образовательной организации и семьи.

Ключевые слова: социализация, культурно-гигиенические навыки, ранний возраст.

В эпоху, когда забота о здоровье и благополучии подрастающего поколения стоит на передовой общественного внимания, вопросы формирования основ здорового образа жизни, к которым относятся и культурно-гигиенические навыки, приобретают особую актуальность. Эти навыки лежат в основе не только физического, но и психологического благополучия ребенка, способствуя его гармоничному развитию и социализации.

Освещение современных подходов, методов и приемов, используемых в педагогической практике для сопровождения и стимулирования этого процесса у детей раннего возраста, является важной задачей. Современная теория и практика накопила богатый методический опыт в реализации эффективных программ по формированию культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста. В понимании теоретических основ формирования культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста ключевую роль играет многогранность и взаимосвязь психологических, педагогических и социальных аспектов. Исторически сложившиеся подходы к гигиене и культуре поведения в раннем и дошкольном возрасте свидетельствуют о значительной эволюции восприятия здоровья и благополучия детей. От античных времен, когда основное внимание уделялось физическому развитию и закаливанию, до современных концепций, акцентирующих внимание на психологическом комфорте и социальной адаптации, путь развития представлений о здоровье детей был долгим и многогранным.

Основываясь на современных психолого-педагогических исследованиях [1, 3, 4], можно утверждать, что ранний возраст является важным и сензитивным периодом для закладывания основ здорового образа жизни. В этот период происходит активное формирование всех сторон личности ребенка, включая физическое, эмоциональное и социальное развитие. Культурно-гигиенические навыки, такие как умение следить за чистотой своего тела, правильное питание, соблюдение режима дня, не только способствуют укреплению физического здоровья, но и формируют основы социального поведения, учат дисциплине и самостоятельности.

В период раннего детства проходит первый из этапов социализации ребенка, когда ребенок усваивает «мир вещей» и «мир отношений». Каждый из предметов, окружающих ребенка, имеет свои признаки – название (словесную морфему), цвет, величину, форму и др. Постепенно, входя в мир человеческих отношений, малыш усваивает систему норм и правил поведения в обществе (соотношение понятий «можно/нельзя»; «хорошо/плохо» и т.п.).

Переход ребенка в ясли открывает новый этап социализации и усвоения принятых условий организации общения и взаимодействия с миром предметов и вещей. А.Н.Ганичева, В.А. Демкина, Л.А. Дмитриенко [5] отмечают, что траектория развития детей в этот период имеет свои особенности:

1. социализация ребенка раннего возраста формирует его мотивацию поведения;
2. дети раннего возраста, в отличие от старших дошкольников, пока не способны глубинно оценивать социальные нормы и правила; вот почему активность детей до 3 лет направлена только на «освоение» и «усвоение» правил;

3. понимание правил для ребенка раннего возраста пока не имеет «оттенков» - на этапе усвоения правил социализации он существует в пространстве однозначности;

4. для усвоения норм поведения малышу требуется более продолжительное время с постоянным подкреплением неизменных правил и подтверждением их правильности;

5. усвоение правил поведения у детей до 3 лет происходит исключительно под руководством взрослых (родителей, воспитателей ДОО).

Неотъемлемой частью методики формирования навыка является и систематическое вовлечение родителей в процесс обучения. Семейная среда и поведенческие модели, которые ребенок наблюдает у своих родителей, оказывают значительное влияние на формирование его культурно-гигиенических навыков. Регулярные консультации, родительские собрания, мастер-классы и другие формы сопровождения помогают укрепить взаимодействие между семьей и образовательным учреждением, создавая единую поддерживающую среду для развития ребенка.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о необходимости объединении усилий всех взрослых, участвующих в воспитании ребенка. От преемственности, единства методов и приемов обучения, использования их в работе ДОО и семьи зависит быстрота и качество усвоения культурно-гигиенических навыков.

В группах раннего возраста ДОО формируются такие культурно-гигиенические навыки как:

- навыки по соблюдению чистоты тела;
- навыки культуры еды;
- навыки отношения к вещам (одевания/раздевания) и поддержания порядка в окружающей обстановке.

В воспитании культурно-гигиенических навыков нашло широкое применение устное народное творчество. К эффективным средствам формирования названных навыков мы относим использование фольклора (потешек, пестушек, колыбельных, детских песенок и т.п.).

Одним из основных средств и условий является игровая деятельность, которая несет в себе не только развлекательный, но и обучающий потенциал. Игры, симулирующие различные жизненные ситуации, такие как утренние процедуры, приемы пищи, походы в магазин или визиты к врачу, позволяют детям в непринужденной форме усваивать правила гигиены и культурного поведения. В ходе таких игр ребенок не только учится основам самообслуживания, но и развивает навыки социального взаимодействия, учится договариваться, помогать и сотрудничать с другими. Использование с сюжетно-отобразительной (а позже – сюжетно-ролевой) игре лини развития сюжета, связанного с обыгрыванием процесса одевания/раздевания куклы на прогулку, мытье и вытирание рук после мытья, навыки приема пищи – все это закрепляет процесс формирования культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста.

При правильно выполненных действиях следует целесообразно использовать личный пример, поощрение ребенка и похвалу, пример сверстника. Особое внимание следует уделять не только методам и приемам обучения, но и созданию поддерживающей, стимулирующей среды, в которой бы ребенок раннего возраста чувствовал бы себя безопасно и комфортно, что является важным условием для успешного обучения и развития.

Таким образом, взаимодействие взрослых и детей, организация игровой деятельности, обучающие и развивающие приемы, поддержка детской инициативы, поощрения, использование художественной литературы - могут способствовать успешному освоению культурно-гигиенических навыков.

Вместе с тем процесс формирования культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста, несмотря на свою огромную значимость, сталкивается с рядом проблем и трудностей, требующих тщательного анализа и поиска эффективных решений. Одной из главных проблем является разнообразие детских личностей. Дети развиваются с разной скоростью, и то, что подходит одному ребенку, может совершенно не подойти другому. Поэтому перед педагогами и родителями стоит задача постоянного поиска наиболее подходящих методов и приемов обучения, отвечающих потребностям каждого ребенка.

Отметим, что важно учитывать не только возрастные особенности развития ребенка в вопросах усвоения КГН-навыков, формирования этих навыков обусловлена необходимостью учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, его эмоционально-волевой сферы и уровня нервно-психического развития. Эта область представляет собой уникальное переплетение заботы о физическом благополучии ребенка и формировании его социальных навыков, что требует от педагогов и родителей комплексного и творческого подхода.

Мы считаем важным в процессе формирования культурно-гигиенических навыков определенных условий. Так, например, обучение культурно-гигиеническим навыкам необходимо осуществлять только тогда, когда ребенок спокоен, весел, позитивно настроен. Обучение ребенка раннего возраста должно проходить в игре (или при использовании игровых приемов) – это позволит процесс обучения сделать естественным и непринуждённым. Не следует переходить к закреплению навыков, если ребенок переутомлен, раздражителен, капризен. Важно, чтобы формирование навыков сопровождалась улыбкой, позитивным настроем, чтобы ребенок получал удовольствие от самого процесса или от его результатов (сам оделся, самостоятельно поел, сам убрал игрушки на место).

Важным для формирования культурно-гигиенических навыков К.М. Васильева [2] считает такие факторы как:

- систематичность;
- последовательность;
- постепенность;
- учет возрастных особенностей ребенка;

- согласованность и единство требований действий со стороны всех взрослых, осуществляющих воспитание ребенка - родителей и воспитателей ДОО.

В современном стремительном мире постоянных перемен и растущих требований к времени и вниманию взрослых поддержание непрерывного и систематического процесса обучения может стать настоящей проблемой. Это требует от родителей и педагогов не только личного примера, но и постоянного внимания к образовательному процессу и щедрого вложения времени и ресурсов в развитие своих детей.

Еще одна важная задача - интегрировать приобретаемые навыки в общую систему ценностей ребенка. Культурно-гигиенические навыки не должны восприниматься как отдельные или навязанные извне умения. Они должны быть тесно связаны с общими принципами, такими как здоровый образ жизни и уважение к себе и другим. Передовые технологии и инновационные методики обучения открывают новые горизонты в достижении этих целей, делая процесс обучения более интерактивным, интересным и эффективным.

Таким образом, формирование культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста является неотъемлемой частью комплексного подхода к развитию здорового и гармонично развитого поколения, способного к адаптации и успешному функционированию в меняющемся мире. Процесс формирования культуры поведения имеет свои особенности и трудности в организации, однако, освоив необходимые психолого-педагогические знания, мы способны целенаправленно влиять на формирование культурно-гигиенических навыков в группах раннего возраста.

Список литературы

1. Браткова М. Формирование навыков самообслуживания у детей раннего возраста / М. Браткова // Дошкольное воспитание. - 2012. - № 11. - С. 79-84.

2. Васильева К.М. Воспитание культурно-гигиенических навыков у детей раннего возраста. /В.М.Васильева. //Проблемы педагогики. - 2021. - № 3 (54). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-kulturno-gigienicheskih-navykov-u-detey-rannego-vozrasta (Дата обращения: 17.03.2024).

3. Вирченко И. В. Самообслуживание детей младшего дошкольного возраста как средство развития самостоятельности /И. В. Вирченко //Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2012. - № 39. - С. 134-139.

4. Востроилова Н. В. Проблема развития самостоятельности у детей 2-3 лет / Н. В. Востроилова //Дошкольная педагогика. - 2015. - № 2. - С. 8-11.

5. Ганичева А.Н. Социализация и особенности развития личности ребенка в группах раннего возраста. //А.Н.Ганичева, В.А.Демкина, Л.А.Дмитриенко. //Наука. Управление. Образование. - 2022. № 2 (6). - С. 22-26.

6. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Титова Кристина Александровна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: titova357@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ

В настоящее время в дошкольном образовании активно внедряются цифровые технологии, которые являются актуальными и востребованными. В данной статье на основе эмпирического материала представлены научные результаты педагогического эксперимента по изучению современных форм взаимодействия педагога дошкольного образования с семьей на основе цифровых технологий. которые в современное время становятся как никогда актуальными в дошкольном образовании.

Ключевые слова: взаимодействие, цифровые технологии, дошкольная образовательная организация.

Currently, digital technologies are being actively introduced in preschool education, which are relevant and in demand. This article, based on empirical material, presents the scientific results of a pedagogical experiment to study modern forms of interaction between a preschool teacher and a family based on digital technologies. which in modern times become more relevant than ever in preschool education.

Key words: interaction, digital technologies, preschool educational organization.

На современном этапе развития педагогической науки проблема развития процесса взаимодействия педагога и семьи в условиях дошкольного образовательного учреждения является одной из самых актуальных.

Данный факт подтверждается провозглашением личностно-ориентированного подхода в образовании, который характеризуется созданием возможностей для равноправного общения, сотрудничества и партнерства педагога и детей.

В связи с введением новых Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования повысились профессиональные требования к педагогу дошкольного образования, от которых зависит успешность и эффективность профессиональной деятельности педагога.

Среди современных профессиональных требований согласно ФГОС ДО, педагогу необходимо не только создавать условия для развития ребенка, но и формировать и поддерживать уверенность в собственных возможностях, при этом, применяя современные технологии для активного взаимодействия с семьей ребенка [4].

Особенности взаимодействия педагога ДОО с детьми дошкольного возраста влияют на психоэмоциональное и личностное развитие ребенка, тип отношений к детям и стиль руководства, а также определяют взаимоотношения в детском обществе, а также обеспечивают состояние удовлетворенности и психологического комфорта детей в детском саду.

Как отмечают современные исследователи, актуальной и важной задачей педагогов дошкольной образовательной организации на современном этапе является оказание педагогической помощи родителям и привлечение семьи к единым подходам воспитания ребенка дошкольного возраста [1, 2, 3].

Взаимодействие воспитателей и родителей детей дошкольного возраста является неотъемлемым аспектом образовательного и воспитательного процесса в детском саду.

Сотрудничество, а также тесное взаимодействие педагога дошкольного образования и семьи — это создание единого пространства для детского воспитания и развития личности маленького человека, а центральным предметом данного процесса является формирование качественных отношений между педагогами, родителями и детьми. Кроме того, продуктивное общение и сотрудничество позитивно влияют не только на развитие ребенка, но и на компетентность родителей в вопросах воспитания детей дошкольного возраста.

В современном дошкольном образовании цифровые технологии являются важным дополнением в работе педагога. Они способствуют не только успешному взаимодействию с семьей детей дошкольного возраста с целью воспитания и развития личности детей, но и просветительской работе родителей [3].

Поэтому, целью нашего исследования (констатирующего этапа) являлось: выявить способы организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей с помощью цифровых технологий.

Базой опытно-экспериментальной работы являлось дошкольное учреждение – семейный парк – «ЛисаПарк», г. Москва. В констатирующем эксперименте приняли участие 224 родителя (203 женщины и 21 мужчина).

Цель анкетирования: выявить отношение родителей по использованию цифровых технологий для взаимодействия с педагогом дошкольного образования. Родители самостоятельно заполняли анкету в очном формате.

В анкете представлены вопросы, направленные на изучение мнения родителей к использованию цифровых технологий для взаимодействия с педагогом дошкольного образования.

Ниже представим результаты исследования.

В анкетировании приняло следующее количество родителей:

- Мамы– 197 человек;
- Папы – 19 человек;
- Бабушки – 6 человек;
- Дедушки – 2 человека.

Таким образом, с одной стороны, - безусловно это очень важно, что для мамы — это главный процесс воспитания и развития ребенка как личности, но важно отметить и тот факт, что и папы принимают также в нем участие несмотря на то, что все же пап намного меньше.

С другой стороны, бабушки, и дедушки принимают также активное участие в семейном воспитании, что говорит о преемственности и традициях в семье.

В анкетировании приняли участие в основном родители детей молодого возраста (111 человек) – это люди возраста 25–30 лет, а также молодые люди в возрасте - 20–25 лет –67 человек.

Возраст детей дошкольного возраста в основном 3–4 года (отметили 79 родителей); - возраст детей 5–6 лет – (21 родитель);

Согласно данным ответов родителей на 5 вопрос, "являются ли они активными пользователями сети «Интернет», только 1 человек затруднился ответить данный вопрос, остальные 223 человека ответили «Да» - 99%.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство родителей являются активными пользователями сети «Интернет», что позволяет им быть участниками дистанционного взаимодействия с педагогами.

Большая часть респондентов (165 человек) пользуются мессенджером "WhatsApp", 59 человек - мессенджером "Telegram".

И, действительно, на вопрос: "С помощью каких форм взаимодействия вам наиболее удобно общаться для коммуникации?" - 109 человек отметили - общий чат с родителями в WhatsApp; 87 человек отметили канал "Telegram"; 3 человека отметили - сайт детского сада.

Родители чаще всего используют цифровые технологии для всех сфер деятельности (165 респондентов) – 74% родителей; для своей работы используют цифровые технологии - 35 человек опрошенных родителей (16%) и 24 человека (10%) используют цифровые технологии для своих целей.

Для нашего исследования важно, что большинство опрошенных родителей имеют свой аккаунт, и, как показали полученные данные, каждый день посещают свой аккаунт - 156 опрошенных родителей, это большинство ответов.

На вопрос: "В какой социальной сети у Вас есть свой аккаунт?" родители отметили:

- Instagram.com - (156 человек – 70%); *
- Vk.com - 42 человек (19%);
- Odnoklassniki.ru - 26 человек (11%)

На вопрос: "Просматриваете ли Вы официальный сайт детского сада?", респонденты ответили, что 87 человек (39%) следят за лентой детского сада, и в то же время 87 человек (39%) узнают информацию лично от педагогов; редко заходят на сайт - 34 человека, и "очень редко" - отметили 16 человек (7% родителей); «никогда» - (15%).

В процессе анкетирования было также выявлено, что большинство родителей (89 человек) устраивает содержание сайта детского сада.

Однако, следует отметить, что затруднились ответить на этот вопрос - 68 человек, и 67 человек ответили "нет".

Содержание сайта детского сада? Устраивает около половины респондентов:

- "Да" - 89 человек (40%).
- "Нет"- 67 человек (30%).
- "Затрудняюсь ответить" – 68 человек (30%).

На вопрос, что хотели бы изменить на сайте детского сада, 90% родителей отмечали, что не хватает отзывов от родителей воспитанников, а 10 % отмечали нехватку информации об образовании детей

Опрос показал, что 201 человек (90%) состоит в группе или чате группы с педагогами, не состоят- 23человека (10%).

На вопрос: "Считаете ли вы результативной коммуникацию с педагогами с помощью цифровых технологий?" были даны ответы:

- 97 человек (43%) получают всю необходимую информацию в полном объёме;
- 56 человек (25%) отметили, что в чате группе мало информации;
- 37 человек (17%) предпочитают личные переписки с педагогом, а 34 человека (15%) из опрошенных родителей предпочитают живое общение с педагогом.

Исследование показало удобные формы коммуникации и взаимодействия с педагогами детского сада:

- Сайт детского сада - 3 человека (1%);
- Группа в социальных сетях - 25 человек (11%);
- Канал в телеграмм-канале - 87 человек (39%);
- Общий чат с родителями и педагогами в WhatsApp - 109 человек (49%).

Таким образом, проведенное исследование показало, что во взаимодействии педагога с семьей активно используются цифровые технологии, а родители используют как смартфон, интернет, мессенджеры для общения с педагогом. Наиболее популярным мессенджером, по мнению родителей, является "WhatsApp", и педагогу лучше найти контакт с родителями благодаря этому мессенджеру. В то же время для нашего исследования важно, что педагог состоит в чате с родителями и активное взаимодействие дополняется дистанционным.

Список литературы

1. Альчикова А. С., Зотова И. В. Методика конструктивного взаимодействия ДОУ и семьи // European science. 2019. №4 (46).

2. Антипина, Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ / Г. А. Антипова // Воспитатель ДОУ. — 2011. — № 12. – С.24-27.

3. Зверева О.Л. Использование цифровых технологий в просветительской деятельности / О. Л. Зверева // Педагогическое образование: история становления и векторы развития. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при МГУ. — 2022. – 1347-1355.

4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования// Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 1028 «Об утверждении федеральных образовательных программ дошкольного образования от 25.11.2022, регистрационный номер 71847 [Электронный ресурс] / URL: http:// portal2022.com/ogon-drug-ogon-vrag/ (дата обращения: 11.11.2023).

5. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амбарцумян Екатерина Рамазановна
зам. заведующего МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 232»,
студент магистратуры ИППО, ГАОУ ВО МГПУ
e-mail:ambartsumyaner001@mgpu.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются условия успешного обучения и воспитания детей через взаимодействие специалистов дошкольного учреждения; в ней представлены активные формы методической работы, позволяющие оптимизировать процесс профессионального взаимодействия педагогов, способствуя повышению уровня компетентности и развитию творческого потенциала специалистов, работающих в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: обучение, формирование личности, эффективность, активные формы, методическая служба.

The article discusses the conditions for successful education and upbringing of children through the interaction of preschool specialists; it presents active forms of methodological work that allow optimizing the process of professional interaction between teachers, helping to increase the level of competence and develop the creative potential of specialists working in a preschooleducationalinstitution.

Keywords: training, personality formation, effectiveness,active forms, methodological service.

На современном этапе развития образования одним из приоритетов является формирование личности педагога и его перевод в позицию саморазвития, создание условий для усиления активности и творчества. В связи с чем, профессиональное взаимодействие становится первостепенным условием повышения эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения [3].

Задача создания возможностей для профессионального роста педагогов реализуется в 3-х направлениях:

1. Обучение на курсах повышения квалификации.
2. Повышение профессиональной компетентности внутри ДОУ через участие в семинарах, практикумах и т.д.
3. Самообразование по индивидуальным проектам.

Проблема заключается в слабой взаимосвязи педагогов дошкольного учреждения между собой. При взаимодействии с ребенком либо группой детей специалист решаетлокальные задачи: логопед ставит речь, педагог-психолог корректирует социальную сферу ребенка и т.д. Но педагогические работники должны знать концептуальные основы организации воспитательно-образовательного процесса в конкретном учреждении и согласовывать между

собой основные направления развития ДОУ. Важным условием успешного обучения и воспитания детей является взаимодействие воспитателей и специалистов дошкольного учреждения [3].

В связи с выявленной проблемой нами был определен путь ее решения, включающий в себя совершенствование системы профессионального взаимодействия посредством организованной совместной деятельности педагогов.

Методической службой ДОУ была определена цель: совершенствование форм методической работы, способствующих профессиональному взаимодействию специалистов.

В соответствии с целью нами поставлены следующие задачи:

1. Разработать модель и технологию совершенствования профессионального взаимодействия специалистов.
2. Опробовать разработанные модель и технологии в практической деятельности.
3. Подготовить рекомендации по совершенствованию профессионального взаимодействия специалистов.

Были определены основные направления деятельности:

1. Применений проектных технологий.
2. Использование активных форм методической работы.
3. Организация творческих групп.

Значение проектного метода состоит в том, что в процессе совместной деятельности получается результат, более значимый, чем при индивидуальных способах выполнения. Проектирование включает 2 вида коллективной деятельности: создание проекта и его практическую реализацию. В ходе разработки проекта педагоги представляют свои модели. Наработанные материалы подвергаются коллективной корректировке. В конечном итоге вырабатывается окончательный вариант воспитательно-образовательного проекта, где определен круг действий для каждого специалиста [5].

У каждого из тех, кто участвует в разработке и реализации учебно-воспитательного проекта, формируется умение работать в команде, принимать ответственность за свои решения, анализировать результаты работы. Подготовка к проекту побуждает специалистов к самообразованию. Помимо того, в совместной деятельности наилучшим образом раскрываются личностные качества педагогов.

Так, в марте 2023 г. в детском саду был организован воспитательно-образовательный проект «Дети и театр». В разработке и проведении проектной деятельности приняли участие воспитатели старших – подготовительных к школе групп, музыкальные руководители, учителя-логопеды. Координировал работу по проекту старший воспитатель ДОУ. Воспитателями был разработан цикл бесед, куда были включены беседы «Что такое театр?», «Народный театр Петрушки», «Виды и жанры театра», «Кто работает в театре?» Каждый воспитатель разработал мультимедийное сопровождение к определенной теме. Педагоги организовывали игры на развитие эмоциональной сферы: «Зеркало», «Угадай животное», Волшебная шляпа», «Пиктограммы» и пр.

Учителя-логопеды на подгрупповых занятиях проводили расширенную работу над просодикой речи воспитанников, в тематических занятиях закрепляли

лексику по теме «Театр». Музыкальные руководители готовили драматизации по литературным произведениям.

Одновременно в ДОУ был объявлен смотр-конкурс театральных центров. Педагоги пополняли развивающую предметно-пространственную среду различными видами театров (пальчиковым, перчаточным, теневым, театром на гапите, театром марионеток). Также к участию в проекте были привлечены родители посредством участия в групповых творческих конкурсах на лучшую театральную игрушку.

Итогом проекта «Дети и театр» стала Театральная неделя, приуроченная к неделе Детской книги. Каждый день дети одной из групп показывали подготовленную театрализацию. Остальные группы были зрителями. Мероприятие было организовано в помещении музыкального зала в форме сюжетно-ролевой игры.

Работа по проекту позволила эффективно интегрировать содержание различных образовательных областей, успешно решать программные задачи в процессе совместной деятельности.

Активные формы методической работы позволяют оптимизировать процесс профессионального взаимодействия педагогов и, соответственно, способствуют повышению уровня компетентности и развитию творческого потенциала специалистов, работающих в дошкольном образовательном учреждении. Использование инновационных, активных форм работы направлено на вовлечение педагогов в совместную деятельность [2].

Перед методической службой ДОУ была поставлена задача разработать и апробировать систему работы по повышению профессиональной компетентности педагогов с использованием современных активных педагогических технологий.

Важной частью повышения профессионального мастерства являются открытые просмотры занятий и других видов воспитательно-образовательной деятельности. У каждого специалиста есть направление, в котором он показывает наиболее высокие результаты. Представление передового педагогического опыта позволяет другим педагогам соизмерить свои возможности, мотивирует на внедрение опыта в свою работу. Так как передовой педагогический опыт связан с прогрессивными идеями, он служит проводником инновационных технологий в практику ДОУ.

Значительное место в методической деятельности детского сада занимают деловые игры и диспуты. Данные формы помогают активизировать участников для достижения общей цели, побуждают находить оптимальное решение путем коллегиального обсуждения.

В нашем дошкольном учреждении организуются тренинги по сплочению педагогического коллектива, круглые столы, выставки-ярмарки педагогических идей, мастер-классы, часы творчества. В последние годы методическая служба задействует метод «Кейсов». В форме диспутов проходило осуждение вопросов: «Новаторские идеи: за и против», «Необходимость IT-технологий для развития дошкольников», «Значение стандартов в дошкольном воспитании». В результате обсуждения каждой актуальной проблемы педагоги получили подтверждение в необходимости прогресса вдошкольной педагогике и психологии.

Идея создания творческих групп не нова. Особенно такие педагогические объединения необходимы в многокомплектных детских садах, где действует несколько групп каждого возраста, работает несколько узких специалистов (логопедов, музыкальных руководителей, инструкторов по физкультуре и т.д.) Основанием для образования творческих групп становится сходство профессиональных и личностных интересов. В мини-группах прорабатываются конкретные вопросы, которые значимы для данного сообщества педагогов [4]. Путем взаимодействия происходит обмен опытом, развитие совместного творчества.

В настоящее время в ДОУ действуют творческие группы «Здоровье дошкольника», «Мир музыки и театра», «Речь и коммуникация». Мини-группы принимают активное участие в разработке рабочих программ, планировании и разработке проектной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что кадровое взаимодействие является обязательным условием повышения педагогической компетентности специалистов ДОУ. В связи с чем методическая работа должна быть направлена на внедрение и совершенствование форм профессионального взаимодействия членов педагогического коллектива.

Список литературы

1. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2015. № 1. С. 15 – 20

2. Педагогические советы в ДОО/Сост. Камалова Н.Р.,Благушко Л.Н., Стрельникова Л.Н., Петрова А.В.,Бабчинская В.Ю.,Мурченко Н.А. – Волгоград: издательство «Учитель», 2016. С.13–18

3. Поданева Т.В. Развитие профессионально-личностного взаимодействия специалистов ДОУ в процессе повышения квалификации /Т.В. Поданева //Сибирский педагогический журнал. – 2018. – №1. – С.392 –399

4. Ширяева В. А. Педагогические условия формирования универсальной ключевой компетентности / В.А. Ширяева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 244 – 252.

5. Щепотин А. Ф. Эффективная система методической работы с педагогическими кадрами / А.Ф. Щепотин // Профессиональное образование, 2016. – №8. – С. 23–24.

6. Геворкян, Е.Н., Савенков, А.И., Айгунова, О.А., Вачкова, С.Н., Воропаев, М.В., Зиновьева, Т.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Поставнев, В.М., Смирнова, П.В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Перо, 2015. - 161 с.

7. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Жанысбаева Роза Мазраповна
м.п.н, ст.преподаватель, Академия «Bolashaq»,
г.Караганда, Казахстан
e-mail : rozaakan@mail.ru
Луценко Людмила Николаевна
студент группы дДОВ -21-1к Академия «Bolashaq»,
г.Караганда,Казахстан
e-mail : Lucenko@mail.ru

РАЗВИТИЕ ОСНОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье речь идет о том что, приоритетом развития *образования сегодня становится его личностно ориентированная направленность. Задача воспитателя заключается не в передаче готовых знаний и умений, а в создании условий для развития личности ребенка.*

Ключевые слова: критическое мышление, критика, технология развития, рефлексия, вызов, осмысление.

В настоящее время личностно-ориентированная направленность развития образования приобрело приоритетный характер. Когда внимание педагогов направлено на развития личности дошкольника. Одним из ведущих факторов, влияющих на личностное развитие ребёнка, является формирование у него критического мышления, которое помогает анализировать факты и ситуации для самостоятельного принятия правильных аргументированных решений.

О критическом мышлении говорили ещё древнегреческие философы, приверженцы рационального философского мышления: метод «вопросительного сомнения «Сократа, риторика Аристотеля, его высказывания относительно анализа мышления, аргументативной практики и формальной логики. Большое внимание роле критики в процессе мышления уделялось Кантом и Поппером, который называл критическое мышление «ядром всякого рационального мышления».

Слово «критическое» (от греческого kritike) означает «оценка», «разбор». И если обратиться к определениям критики в различных словарях, то трактовка этого понятия сводится к

- «способу выявлению и преодолению ошибок и недостатков» («Философский словарь» под редакцией И. Т. Фролова);
- «один из способов выражения общественного мнения помогающий преодолению противоречий и трудностей в развитии общества» («Словарь поэтике» под редакцией А. А. Гусейноваи И. С. Кона);
- «розыск и суждение о достоинствах и недостатках какого-либо труда, особенность сочинения; разбор, оценка» «Толковый словарь живого великорусского слова В. И. Даля».

Исходя из вышеизложенного, следует выделить две точки зрения на критическое мышление: первая представляет собой спор, дискуссию, конфликт; вторая имеет в виду аналитическое, логическое и творческое мышление, о чём

рассуждали в своих работах Ж. Пиаже («Психология интеллекта», «Логика и психология»), Дж.Брунер, Л.С. Выготский и его последователи.

Ещё в XVII веке известный английский философ, историк и политик Фрэнсис Бэком дал следующее определение: «Критическое мышление — это желание искать, терпение к сомнению, любовь к размышлениям, неспешность в утверждениях».

Активно в педагогике и психологии, как профессиональный термин, понятие «Критическое мышление» стало употребляться с конца ХХвека. Кроме того, этот термин стал часто использоваться в наши дни не только в области философии и образования, но и в бизнесе:

- «Научитесь использовать свой ум, критическое мышление — ключ к творческому решению проблем в бизнесе» (Р.Брэнсон, англ. предприниматель и крупный инвестор);
- «Гений, это просто тот, кто полностью овладел своим умом и направил его на достижение целей по своему собственному выбору, не позволяя внешним воздействиям обескураживать или вводить его в заблуждение» (Наполеон Хилл, американский автор в области новой мысли, создатель жанра «самопомощь»);
- «Детей нужно учить «как» думать, учить самому процессу, а не тому, «что» они должны думать» (Маргарит Мид, американский антрополог, представительница этнопсихологической школы).
- «Образование должно давать человеку возможность отсеивать и взвешивать доводы, отделять истину от лжи, реальное от нереального, факты от вымысла. Функция образования состоит в том, чтобы научить человека интенсивно и критически мыслить. Интеллект плюс характер – вот цель настоящего образования» (М.Л.Кинг, американский общественный деятель и активист).

И эти взгляды на задачу образования развивать критическое мышление у детей в современном мире интернета и мощного информационного потока актуальны как никогда. Потому что в основе критического мышления лежит умение рассуждать и анализировать, критически взвешивая информацию и вырабатывая аргументы «за» или «против», устанавливая логическую связь между фактами. Причём отличительной особенностью критического мышления, является его *рефлексивный характер*, причём имеющий направленность как на оценку происходящее снаружи, так и внутрь себя, своих знаний, опыта, отношения. Что определяет критическое мышление как *оценочное.* Поскольку оценка новой информации идёт в процессе аналитического сопоставления с имеющимися знаниями и жизненным опытом, когда ставятся вопросы, находятся новые аргументы и принимаются независимые решения, без каких-либо установок, критериев и правил, то это делает критическое мышление *открытым*. В связи с чем критическое мышление часто отождествляется с креативным, что в корне не верно, так как творческое мышление направлено на генерирование новых идей, а не на оценку имеющихся. Однако стоит отметить, что и критическое, и творческое мышление взаимообусловлены, развиваются в синтезе, обеспечивая лучшее достижение результатов.

Казалось бы, зачем дошкольнику критическое мышление, если все важные решения за него принимают взрослые?

Известно, что дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития многих психических процессов, в том числе и различных видов мышления. В этот период идёт их активное формирование, а в последующем эти мыслительные процессы будут только совершенствоваться. Критическое мышление является одной из важных компетенций, влияющих на развитие личности, её познавательных интересов, потому что значительно расширяет кругозор, позволяет оперировать информацией (анализировать, сравнивать, оценивать и т.д.), формирует собственный взгляд на происходящее внутри и снаружи: помогает человеку избежать ряда неприятностей (например, не попасть под влияние других людей или слепо следовать их указаниям), отличать достоверную информацию от лжи и слухов, формирует собственное аргументированное мнение, а также позволяет видеть причину своих ошибок.

В работе по формированию критического мышления важно соблюдать некоторые дидактические принципы:

1. Создавайте благоприятную познавательную среду, вызывающую у ребёнка интерес, активизирующую имеющиеся у него знания и умения, вызывающие желание заниматься этим активно. Поддерживайте его желании задавать вопросы, искать ответы и исследовать самостоятельно. Давайте ему больше свободы в процессе познавательной деятельности и принятии решений.
2. Создавайте условия для активной деятельности ребенка, которая способствуют формированию навыков анализа, оценки и сравнения, по следующей схеме действия: выбрать лучший вариант из нескольких предложенных и объяснить свой выбор или сравнить несколько объектов, выявить и объяснить их сходства и различия. Используйте возможности групповой работы: обсуждение и обмен идеями, совместное решения задач и обсуждение результатов.
3. Знакомьте ребёнка с разными точками зрения и мнениями, побуждая анализировать и оценивать эти мнения. Важно, формируя у ребенка критическую рефлексию, воспитывать открытый и толерантный менталитет, уважение к мнению других людей и способность высказывать свое мнение, используя аргументы «за» и «против». Следует обсуждать с ребёнком его достижения и ошибки, помогая анализировать его действия и нахождение способов решения возникшей ситуации.

Технология развития критического мышления оказывает эффективное влияние на развитие речи детей. А развитию критического мышления способствует расширение кругозора ребенка. Важно учить его задавать вопросы, придумывать разные варианты развития событий; с помощью игр, головоломок и специальных упражнений, которые требуют умения анализировать и сравнивать предметы, выявлять противоречия и делать выводы, тренировать логику, внимание и воображение. Приемы, используемые для развития критического мышления, полезны и интересны не только дошкольникам, но и младшим школьникам.

Варианты игр для развития критического мышления дошкольников.

Найди различия. Задача ребёнка сравнить, проанализировать изображения и найти отличия, объяснив их природу.

Логические цепочки. Это упражнения на установление связи между предметами на основе общего признака. Например, кроссовки, сандалии, туфли, сапоги – это обувь, а мяч, кукла, машинка, погремушка – игрушки.

Кубик с вопросами. Сделайте кубик с вопросами: Кто/что? Какой? Как? Почему? Зачем? Где? Выбирается предмет (назвать или по картинке) и тестируется по данным вопросам, когда каждый игрок бросает кубик и отвечает на вопрос, давая характеристику заданному объекту.

Коробка идей. Очень часто ребёнок сталкивается с незнакомыми объектами живой и неживой природы. Полезно завести коробку, куда можно складывать рисунки, картинки и листочки с названием. Чтобы потом изучить эти объекты, найти информацию.

Верно-неверно. Эта игра основана на утверждениях и аргументации оценки «верно» или «не верно». Обычно утверждение предлагает взрослый, а ребёнок, даже если он согласен с ним, высказывает свои аргументы «за». Естественно, что аргументы основаны на знаниях или личном опыте (небо голубое, потому что я сам его видел). Можно меняться ролями, тогда у взрослого есть шанс расширить знания ребёнка по данному вопросу.

Прогнозирование. Ребёнку предлагается сделать прогноз произведения или фильма перед ознакомлением, исходя из названия, предположить, о чем оно. Делать прогнозы можно на любом этапе прочтения: что будет с героем дальше, кто ему поможет, сможет ли он справиться с задачей и т.д.

Следует отметить, что развитие критического мышления у дошкольников осуществляется постепенно и требует поддержки со стороны взрослых. Большую роль в развитии ребёнка играют родители, принимая основной «удар» своих почемучек на себя. Ряд советов помогут им развивать критическое мышление ребенка в повседневной жизни:

1. Важно учить ребёнка рассуждать и логически мыслить. Причём рассуждать о чем-то нужно вслух, спрашивая совета у ребёнка: «Если..., то...».
2. После прочтения сказок обязательно беседуйте с ребёнком, о чем она, чему нас учит.
3. Нет простым ответам! Побуждайте ребёнка пояснить, добавляя к ответу «потому, что»: «Я не хочу идти гулять, потому что», «Мне нравиться футбол, потому что».
4. Полезно учить ребёнка рассуждать и отстаивать свое мнение, вызывать сомнения относительно привычных знакомых ситуаций. Например, ребёнок моете руки перед едой, спросить его: «Как думаешь, мыть руки действительно нужно?». Дальше сеем сомнение: «Мы же едим ложкой, а не руками, да и грязи не видно».
5. Вопросом на вопрос. Когда ребенок не только учиться задавать вопросы, но и получает ответ вопросом: «Почему идет дождь?» - «Как сам думаешь?».

6. Учите ребенка быть объективным, то есть не делать поверхностных выводов, а сначала полностью изучить интересующий объект или явление.

В заключении хочется сказать, что развитие критического мышления у дошкольников имеет большое значение для их личностного развития. Оно позволяет понимать и правильно оценивать происходящее, расставлять приоритеты, делать осознанный выбор и чувствовать себя свободным. Научив ребенка критически мыслить, вы дарите ему возможность иметь своё мнение и доверять самому себе, а также способность выбирать свои дороги. И это один из лучших подарков, который вы можете ему сделать.

Список литературы

1.Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. -СПб: Альянс-Дельта, 2003. - 284 с.

2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслитькритически. Изд. 2-е. - СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. - 192с.

3. Альберт Х. Трактат о критическом разуме / Пер с нем. - М.: Едиториал УРСС,2003.81

4. Поппер К. Р. Логика научного исследования. - М.: Республика, 2004.

5. Бахарева С. Развитие критического мышления через чтение и письмо. Учеб.-метод. Пособие. - Новосибирск: изд-во Новосиб. ин-та пов. квалификации и переподгот. работников образования, 2003.

6.Зюганова, Е. В. Развитие критического мышления у детей дошкольного возраста / Е. В. Зюганова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. -

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ И ТЕХНОЛОГИЯМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жукова Мария Владимировна,
магистрант ФГБОУ ВО
«Московский педагогический университет» (МПГУ), г. Москва,
e-mail: zhukovamav@gmail.com
Антонова Анна Викторовна,
Доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), г. Москва,
e-mail: av.antonova@mpgu.su

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Раскрывается актуальная задача — организация просвещения родителей, важность их культурно-исторического просвещения на современном этапе. Представлены традиционные формы организации просвещения родителей.

Рассматривается возможность использования современных технологий в организации просвещения родителей.

Ключевые слова: культурно-историческое просвещение родителей, просвещение родителей, культурно-историческая грамотность, дети дошкольного возраста.

Развитие содержания образования, задачи воспитания подрастающего поколения в России требует уточнения форм, технологий и методов взаимодействия педагогов с родителями. Доступность различных источников информации для педагогов и родителей показывает, что важно не только владеть информационно-коммуникативными технологиями, навыками поиска необходимой информации, но и владеть умением отбирать факты, события доступные и интересные для детей. Поэтому педагоги и родители должны быть подготовлены воспринимать новые знания по истории, науке, культуре и использовать их в воспитании и образовании подрастающего поколения.

Современным родителям необходимо развивать компетентность в вопросах воспитании и образовании детей [3, с.66]. Родители сегодня самостоятельно посещают лекции и вебинары, участвуют в мастер-классах как онлайн, так непосредственно в группах. До последнего времени в образовательных организациях недостаточно обращалось внимания просвещению родителей.

Сохранение традиций невозможно без культурно-исторического просвещения членов общества, особенно родителей. Просвещение родителей включает формирование их культурно-исторической грамотности, развитие познавательного интереса. Это необходимо родителям, чтобы ответить на вопросы ребенка, рассказать об истории, культуре и традициях родной страны в понятной и доступной форме.

Опыт в организации просвещения родителей необходимо изучать и развивать, обобщать. Обобщение опыта взаимодействия педагогов и родителей необходимо анализировать, чтобы выделить наиболее эффективные для организации просвещения родителей.

Сегодня информационно-коммуникативные технологии стали неотъемлемой частью жизни общества, взаимодействия педагогов и родителей. Подрастающее поколение рано погружаются в мир гаджетов. Поэтому это необходимо учитывать при разработке современных технологий организации просвещения родителей. Одной из задач подготовки педагогов к просвещению родителей является развитие у них представлений о современных информационных технологиях, цифровых платформах.

Мы выделяем педагогическое просвещение и культурно-историческое просвещение родителей [4]. Важно определить содержание и формы просвещения родителей, чтобы оно опиралось на традиции и ценности, историю и культуру родной страны. Педагогическое просвещение способствует повышению педагогической компетенции родителей, помогает им подбирать интересные формы общения, исходя из интересов ребенка, родителей, семьи.

Культурно-историческое просвещение родителей — это знания об истории и культуре страны. Мы предполагаем, что построение модульного проекта, позволит разработать тематические проекты для просвещения родителей, определить выбор современных мероприятий как основы построения тематического проекта [4].

Педагогам необходимо учитывать уровень информационной грамотности родителей, развитие современных информационно-коммуникационных и цифровых технологий.

Современные подходы к организации просвещения родителей включает современные информационные технологии, которые позволяют родителям принимать активное участие в мероприятиях в дистанционном формате, что повысит уровень их вовлеченности, заинтересованности [2].

При проведении мероприятий для родителей возможно использование сайтов, ссылок на цифровые платформы, которые позволят организовывать онлайн собрания, лекции, проводить онлайн опросы среди родителей, организовывать совместные онлайн консультации для детей и родителей, организовывать мастер-классы, поддерживать оперативную связь при ведении проектной деятельности.

Эффективной формой просвещения родителей является создание презентаций, коротких видеороликов, интеллектуальных карт, электронных памяток [2]. При создании материалов важно учитывать контингент семьи, особенности воспитания детей с ОВЗ [4].

Важно чтобы современные педагоги владели навыками работы с современными информационными технологиями и имели соответствующие компетенции. Поэтому необходимо включение информационно-коммуникативных технологий, цифрового образования в профессиональную подготовку педагогов, обеспечив доступ на всей территории государства к Интернету, формулирование информационной компетенции у педагогов [1 с. 1226].

Таким образом, стоит задача изучения и переосмысления традиционных форм просвещения родителей, а также поиск и формирование новых форм с использованием современных технологий.

Список литературы

1. Антонова А.В. Актуальные вопросы подготовки педагогов: воспитание педагога и воспитание ребенка // Всероссийская научно-практическая конференция «Сохраняя культуру, сохраняем нацию». г. Грозный, Чеченская Республика. Сборник статей научно-практической конференции. 12 апреля 2023 г. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024. – С.1225-1227

2. Антонова А.В. Влияние информационных технологий на обучение детей дошкольного возраста / Дошкольник. Методика и практика воспитания обучения. – М: 2018.- №2.- с.47-493.

3. Кротова Т.В., Авдулова Т.П., Бурлакова И.А. Просвещение родител ей / законных представителей детей дошкольного возраста как способ формиро

вания позиции осознанного, ответственного родительства //
Современное дошкольное образование. — 2023. — №4 (118). — С.64-74

4. Ходакова Н.П., Антонова А.В Актуальные вопросы взаимодействия педагогов с родителями и просветительская деятельность в образовательной организации /Социальная педагогика в России.2023.№2.С.67-71

Арасланова Алина Газимовна,
АПОУ УР ГАПТ, магистрант кафедры педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко, г. Глазов.
E-mail: alina-araslanova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрена проблема развития цифровой грамотности у обучающихся с особыми образовательными потребностями, в частности с интеллектуальными нарушениями в условиях профессионального обучения. Автором определена актуальность этого вопроса для социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Представлен количественный и качественный анализ исследования развития цифровой грамотности у данной категории обучающихся в условиях профессионального обучения.

Ключевые слова: обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, цифровая грамотность, профессиональное обучение.

The article examines the digital literacy problem development among students with special learning needs, in particular with intellectual disabilities, in the context of vocational training. The author determines the relevance of this issue for the socialization of persons with disabilities. A quantitative and qualitative analysis studying of the digital literacy development in this category of students in vocational training conditions is presented.

Keywords: students with intellectual disabilities, digital literacy, vocational training.

Введение. В настоящее время цифровая среда влияет практически на все сферы жизни человека. Цифровизация общества приводит к тому, что развитие любого человека непосредственно связано с информационными технологиями. И одной из главных целей всей системы образования становится развитие так называемой цифровой грамотности [6].

Лица с интеллектуальными нарушениями, так же, как и другие обучающиеся, вовлекаются в цифровую среду с раннего возраста. Но овладение информационно-коммуникационными технологиями у лиц этой категории отличается от нормативно развивающихся детей. Проблема заключается в особенностях их познавательной деятельности, связанных с нарушениями во

всех видах психической деятельности: внимание, мышление, память. В результате их опыт взаимодействия в цифровой среде является обрывочным, бессистемным и ограниченным [5].

В то же время цифровая грамотность – это путь к цифровой социализации, которая является частью социальных и жизненных компетенций, определяемых Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями, как личностный результат образования [7]. Учебный план обучения по Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) содержит предмет «Информатика», что позволяет лицам с интеллектуальными нарушениями получить основные навыки взаимодействия с цифровой средой [5]. Следующий доступный им уровень образования - профессиональное обучение. Профессиональные стандарты и примерные адаптированные программы профессионального обучения не предполагают изучение информационно-коммуникационных технологий. В результате, учитывая особенности процессов мышления и запоминания у лиц с интеллектуальными нарушениями, к окончанию обучения, уровень цифровой грамотности может значительно снизиться. В связи с этим, становится актуальной проблема целенаправленного обучения лиц данной категории цифровой грамотности в условиях профессионального обучения.

Для изучения данной проблемы нами было проведено исследование среди десяти обучающихся с интеллектуальными нарушениями Глазовского аграрно-промышленного техникума. Обучающимся было предложено заполнить анкету, согласно которой они провели самооценку своего уровня владения информационно-коммуникационными технологиями. Далее обучающиеся выполняли практические задания, позволяющие оценить их реальные возможности обработки цифровой информации.

Опрос показал, что девять из десяти опрашиваемых обучающихся с интеллектуальными нарушениями считают, что умеют пользоваться компьютером, ноутбуком, планшетом, смартфоном, шесть - могут использовать носители цифровой информации, два - умеют пользоваться принтером и сканером. Половина опрашиваемых испытуемых указали, что могут создать презентацию. Двое обучающихся с интеллектуальными нарушениями указали то, что владеют навыками работы с текстом. Еще двое отметили владение простейшим графическим редактором Paint. Вариант ответа, показывающий неумение работать с текстом и графикой, отметили два человека. Никто из обучающихся не указал, что имеет опыт работы с видеоредактором. Следует отметить, что из тех обучающихся, которые могут создать презентацию, текст или картинку, сохранить результат могут только три человека. О том, что такое электронная почта знают восемь испытуемых, имеют адрес электронной почты – шесть, используют только три человека. Кроме того, опрос показал, что только два человека имеют представление об основных правилах безопасности в сети Интернет, один человек знает, что такое Госуслуги, шесть человек знают, что такое поисковая система и как ею пользоваться, три человека способны найти и

посмотреть фильм в сети Интернет, совершают покупки в интернет-магазинах – два человека.

Для проверки результатов анкетирования, которые во многом являются субъективными, особенно когда речь идет о лицах с интеллектуальными нарушениями, обучающимся было предложено выполнить ряд практических заданий, позволяющих оценить их реальный уровень владения текстовым и графическим редактором, умение пользоваться поисковыми системами и электронной почтой.

Результаты выполнения практических заданий показал, что ни один из обучающихся не смог набрать текст с учетом всех требований к форматированию. Частично текст был набран и отформатирован только тремя обучающимися. При этом сохранил текст только один человек.

С созданием рисунка и его сохранением в простейшем графическом редакторе полностью справились двое обучающихся, частично выполнил рисунок один человек.

Для проверки умения пользоваться поисковыми системами и ресурсами сети Интернет, обучающимся было предложено найти информацию о том, что такое Госуслуги и предоставлена ссылка на сайт Центра занятости населения, чтобы они нашли вакансии для трудоустройства. В результате только один человек смог найти информацию о Госуслугах, один показал, что имеет навыки пользования поисковыми системами, но ответ на задание не предоставил. Сайт Центра занятости открыли три человека, но с поиском вакансий не справился ни один из обучающихся.

С заданием по отправке сообщения электронной почтой справился один обучающийся, два человека указали, что знают, как отправить сообщение, но не помнят учетных данных своего аккаунта.

Таким образом, результаты анкетирования и практической работы однозначно указывают на недостаточный уровень владения навыками эффективного пользования информационными технологиями и необходимость проведения с обучающимися с интеллектуальными нарушениями систематической и целенаправленной работы по формированию цифровой грамотности.

Считаем, что обучение лиц с интеллектуальными нарушениями основам цифровой грамотности в условиях профессионального обучения расширяет границы их жизненной компетенции, поэтому данное направление развития профессионального обучения можно считать перспективным и может быть реализовано путем введения дополнительной коррекционно-развивающей программы.

Список литературы

1. Машарова Т. В., Ходырева Е. А., Харунжев А. А. Педагогическое моделирование индивидуально-личностного развития школьника в информационно-образовательной среде. Киров: Вят. гос. гуманитар. ун-т (ВятГГУ), 2004. 106 с.

2. Машарова Т. В., Ходырева Е. А. Учебная деятельность... Среда… Развитие… . Киров: ВГПУ, 1998. 77 с.

3. Машарова Т. В. Социальная дидактика в условиях цифровизации образования // Журнал психолого-педагогических исследований. 2023. № 3 (3). С. 34.

4. Скрябина Д.Ю., Захарищева М.А. Инклюзивное образование в современной России: риски, проблемы решения (обзор периодической печати за 2021 год) // Сибирский педагогический журнал. 2022. №1. С.127.

5. Токарева, М.В., Малярчук, Н.Н. Цифровые компетенции учащихся с расстройствами интеллектуального развития // Специальное образование. 2021. № 4. С. 183-196.

6. Программа "Цифровая экономика Российской Федерации». URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf (Дата доступа: 06.03.2024).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/download/2377/ (Дата доступа: 06.03.2024).

8. Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212300059?index=1 (Дата доступа: 06.03.2024).

Богданова Анастасия Сергеевна,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: Bogdanova_AS@mgpu.ru
Петухова Надежда Дмитриевна,
ГБОУ Курчатовская школа,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: PetukhovaND@mgpu.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

В представленной статье рассматривается термин «педагогическая экспертиза», раскрывается структура образовательной среды, подходы, критерии и особенности проведения её оценки. Изучены и описаны основные направления психолого-педагогической экспертизы. В работе проанализированы различные научные источники, посвящённые теме исследования. Предложен интересный, эффективный и способствующий достижению необходимых результатов способ преодоления дефицитов, проблемных зон, выявленных с помощью педагогической экспертизы.

Ключевые слова: экспертиза в образовании, диагностика, структура образовательной среды, образовательная организация.

Под педагогической экспертизой понимается совместное квалифицированное оценивание предложенных идей, деятельности и материалов в образовательном контексте. Оценка направлена на изучение различных аспектов образовательной действительности, в первую очередь, на образовательные процессы.

В 80-х годах двадцатого века В.С. Черепанов сформулировал такое понятие, как «педагогическая экспертиза». Автор термина понимает, что это - «Процесс получения коллективного экспертного суждения в форме экспертной оценки о педагогическом объекте, явлении, процессе на основе глубокого и качественного изучения всех характеризующих свойств объекта (явления, процесса) путем использования различных методик, при наличии разработанных критериев педагогической экспертизы и компетентных экспертов» [1, с.6].

Существует три основных элемента педагогической экспертизы. Первый элемент – объект, второй — это процедура, а третий — это критерии.

В педагогической экспертизе существуют разные направления. Экспертиза может рассматривать образовательную среду школы, её безопасность и комфортность. Кроме того, педагогическая экспертиза рассматривает профессиональную деятельность педагогов, наличие в образовательной организации педагогических технологий, образовательные услуги, программы обучения, а также учебные пособия, инновационные процессы.

Экспертиза подразумевает и наличие определённых этапов: целеполагающего, проектирующего, статистического, оценочного.

В научной литературе описывается образовательная среда, у которой есть определённые модели:

1. Коммуникативно-ориентированная - В.В. Рубцов;
2. Эколого-личностная - В.А. Ясвин;
3. Экопсихологическая - В.И. Панов;
4. Психодидактическая - В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин;
5. Антрополого-психологическая - В.И. Слободчиков [3, с.6].

Перечисленные авторы моделей, определяют для экспертной оценки образовательной среды определенные критерии: пространственно-предметный, психодидактический, направленность образовательной организации, психологическая атмосфера, а также ресурсы.

Изучение окружающей образовательной среды школы позволяет организации проанализировать свои цели и оценить приложенные усилия для их достижения. Полученные результаты экспертизы образовательной среды дают возможность получить полную объективную информацию о работе образовательной организации.

Существует разнообразие научных взглядов на определение понятия «образовательная среда», которое расширяется и обогащается благодаря современным исследованиям в этой области. Определения образовательной среды различны и базируются на разнообразных научных концепциях.

В.А. Ясвин подразумевает под термином «образовательная среда» систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её

развития, содержащуюся в социальном и пространственно-предметном окружении [2, с.321].

Принято выделять диагностический и экспертный подход к оценке образовательной среды.

Диагностический подход включает анализ структурных элементов, изучение выводов о влиянии среды на её субъекты. Экспертный подход основывается на всесторонней оценке возможностей образовательной среды. Развивающая функция является важной и системообразующей функцией экспертизы. Важной особенностью экспертизы как метода является её опора на профессионализм и опыт специалиста, который является ключевым «механизмом» исследования. Этот метод включает в себя личное мнение эксперта, которое формируется на основе его профессионального опыта.

В.А. Ясвин в разработанной программе психолого-педагогической экспертизы образовательной среды описывает особенности проведения экспертизы как независимыми экспертами, так и субъектами образовательных отношений, в которые входят администрация школы, педагоги, родители и сами обучающиеся. Основным критерием является оценка реализации в среде условий и возможностей для развития активности ребенка, формирования его личности и мировоззрения [4, с.44].

Таким образом, педагогическая экспертиза образовательной среды позволяет выявить дефициты, недостатки, проблемные зоны в развитии образовательной среды конкретной организации. Одним из способов устранения дефицитов можно использовать навигатор организации образовательной среды, разделённый по различным направлениям воспитания.

Список литературы

1. Гаращенко, Л. В. Педагогическая экспертиза: из истории формирования понятия (на примере исследования М. Ф. Беляева) / Л. В. Гаращенко, Д. В. Федотов // Образование в XXI веке: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Москва, 28–29 февраля 2020 года. – Москва: Издательский дом «Развитие образования», 2020. – С. 5-8.

2. Ткаченко, Н. Н. Типология образовательных сред в современной педагогической психологии / Н. Н. Ткаченко // Страховские чтения. – 2018. – № 26. – С. 319-324.

3. Умняшова, И. Б. Психолого-педагогическая экспертиза в системе образования: основные направления и подходы / И. Б. Умняшова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 3. – С. 5-18.

4. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. — М.: Народное образование, 2019. — 448 с.

5. Геворкян, Е.Н., Савенков, А.И., Айгунова, О.А., Вачкова, С.Н., Воропаев, М.В., Зиновьева, Т.И., Львова, А.С., Любченко, О.А., Поставнев, В.М., Смирнова, П.В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Перо, 2015. - 161 с.

Зарытовская Екатерина Ивановна
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: Zarytovskayaei314@mgpu.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Статья посвящена исследованию влияния цифровизации на процессы мышления детей младшего школьного возраста. В статье рассматриваются основные особенности развития мышления в контексте цифровой среды, а также анализируются возможные позитивные и негативные последствия использования цифровых устройств на формирование когнитивных способностей детей. Автор делает вывод о значимости цифровизации образования для развития мышления младших школьников и необходимости комплексного подхода к использованию цифровых технологий в учебном процессе.

Ключевые слова: цифровизация образования, понятийное мышление, клиповое мышление, младший школьный возраст.

Цифровая революция 20-го века коснулась каждой сферы общественной жизни, в том числе и образовательной. Цифровые устройства стали неотъемлемой частью жизни практически любого человека, в том числе и младшего школьника. В настоящее время уже не вызывают сомнений замечания о том, что влияние цифровизации на современных младших школьников является глубоким и всесторонним. А.Е. Войскунский полагает, что воздействие, которое оказывают на развитие детей информационные технологии, нельзя оценить как полностью положительное или отрицательное. Мария Фаликман также отмечает, что цифровизация, безусловно, так или иначе меняет нас, но эти изменения нормальны и естественны, так как любые технологии перестраивают человека и вынуждают его адаптироваться к новым условиям жизни. Однако пока что нельзя сказать о том, что это однозначно плохо или хорошо.

Мы не можем умалять преимущества цифровизации, среди которых можно выделить:

- доступность образования: цифровые учебные материалы и онлайн-ресурсы позволяют детям получить качественное образование в любое время и в любом месте;
- возможность интерактивного обучения: цифровые технологии позволяют создавать интерактивные уроки, игры и приложения, которые делают обучение более увлекательным и запоминающимся для детей, тем самым повышая их учебную мотивацию;
- возможность индивидуализации и персонализации обучения: цифровые платформы могут адаптироваться к уровню знаний и способностям каждого обучающегося. [2]

Однако существуют опасения относительно негативного влияния цифровизации на когнитивные процессы обучающихся. Возраст, в котором дети начинают использовать цифровые устройства, становится все меньше, а время,

проводимое школьниками за их использованием, напротив, растет. М. Шпитцер отмечает, что цифровизация ведет к развитию «цифровой деменции» у детей, что проявляется в ухудшении когнитивных способностей, особенно памяти. Этот процесс затрагивает не только сохранение и воспроизведение информации, но также способность запечатлеть, запомнить и сосредоточить внимание, что может привести к постоянной рассеянности. [3]

Другие авторы отмечают, что цифровизация у детей изменяет характеристики восприятия, внимания, памяти и интеллекта, а также негативно влияет на процесс формирования понятийного мышления. [3]

При этом школьники, использующие гаджеты в процессе обучения, как правило, демонстрируют более развитые навыки пространственного и интуитивного логического мышления. Они лучше понимают абстрактные концепции и умеют визуализировать их, а также обладают хорошим уровнем непроизвольного внимания. [3,5]

Важно отметить, что человечество ещё никогда не существовало в таком огромнейшем потоке информации, которую мозгу необходимо обработать, и каждый человек, чтобы выжить, начинает приспосабливаться к новым условиям жизни. Черниговская Т. В. в своем интервью упоминает, что мы попали в мир других скоростей. Для детей из этого следует нарушение базовых ментальных процессов, что выражается в ухудшении памяти, внимания, невозможности сконцентрироваться на определенных задачах. В связи с непрерывным доступом к любой информации и оперативной коммуникации с самого младшего возраста, когнитивные механизмы детей претерпевают изменения. В результате образуются новые виды мышления, которые облегчают нам жизнь в ускоренном мире. Так, считается, что процессы цифровизации ведут к формированию специфического когнитивного механизма, называемым «клиповое мышление». Т. В. Черниговская и В. М. Букатов отмечают, что мышление (сознание) становится клиповым, так как мозг теряет способность обрабатывать большие информационные блоки, а память становится кратковременной и поверхностной, поскольку больше не нужно запоминать информацию, которая не является необходимой для повседневной жизни, достаточно уметь сформулировать необходимый поисковой запрос. То есть основным преимуществом клипового мышления является высокая скорость обработки информации, а недостатком клипового мышления является невозможность воспринимать длинные линейные последовательности однородной информации, включая книжный текст.

К. Г. Фрумкин дает определение клиповому мышлению, как одному из направлений развития отношений человека и информации, способности быстро переключаться между фрагментами с различной, разрозненной смысловой нагрузкой и неспособностью восприятия длительной однородной информации.

Таким образом, можно выделить несколько причин, которые способствуют развитию клипового мышления:

- ускорение темпа жизни и увеличение объема информации, что создает необходимость ее фильтрации, сокращения и отбора;
- увеличение разнообразия доступной информации;

- увеличение количества задач, которые люди выполняют одновременно.

Клиповое мышление является противоположностью понятийному мышлению. Понятийное мышление — вид мышления, где используются понятия и логические конструкции. [Холодная М.А., 2012.] Оно функционирует на базе речевых и текстовых средств.

Понятийное мышление можно охарактеризовать, как глубокое и аналитическое, однако оно не гибкое и медленное. Понятийное мышление позволяет человеку мыслить глубоко, понимать эмоции, анализировать информацию, видеть связи между фактами, выделять важное, делать выводы.

Как было упомянуто ранее, считается, что цифровизация негативно влияет на развитие понятийного мышления, активно развивая при этом клиповое. В связи с этим, у обучающихся могут возникать трудности с формированием целостной картины мира, восприятием своих и чужих эмоций, проведением анализа, выделением главного и формулированием выводов, а также обучающиеся могут страдать низкой концентрацией внимания и не способностью воспринимать глубину получаемого материала, в связи с чем он может быстро забываться ими. Все это может привести к отсутствию заинтересованности в учебе и снижению учебной мотивации обучающихся.

Мы выделили позитивные и негативные свойства клипового мышления.

Негативные свойства клипового мышления:

- снижается глубина усвоения материала: клиповое мышление предусматривает упрощение, школьники теряют способность анализировать и выстраивать долгие логические цепочки, в связи с чем у обучающихся может снижаться учебная мотивация;
- уменьшается способность к концентрации и вниманию: постоянное переключение внимания на краткие информационные источники, несущие низкую мыслительную нагрузку, и привычка отвлекаться может негативно сказаться на способности обучающихся сосредотачиваться на учебных задачах;
- появляется языковой минимализм: из-за высокой скорости восприятия и обработки информации при клиповом мышлении, выражение мыслей также становится быстрым и компактным - сжатие, использование фраз из фильмов и мультфильмов, афоризмов из картинок в социальных сетях. Следствием этого являются трудности у детей при формулировании мыслей и идей.
- возникает поверхностность восприятия: клиповое мышление подразумевает быстрое восприятие и обработку информации без необходимости глубокого анализа и вдумчивого изучения, в связи с чем у школьников могут возникать трудности при формулировании выводов при выполнении учебных задач.
- снижается способность к запоминанию: клиповое мышление позволяет обрабатывать большое количество коротких, разрозненных фрагментов информации, при этом мозг быстро избавляется от устаревшей информации и готовится к получению новой. В результате объем

кратковременной памяти увеличивается, а объем долговременной - уменьшается.

Позитивные свойства клипового мышления:

- формируется способность к быстрому восприятию информации: клиповое мышление позволяет быстро усваивать информацию и выделить наиболее важные тезисы, что может быть полезно в быстром получении общего представления о теме при обучении;
- приобретается динамизм познавательной деятельности: скорость восприятия увеличивается, различные цифровые средства позволяют преподать информацию с помощью видеороликов, аудиозаписей, иллюстраций и инфографики, что способствует более быстрому и лучшему запоминанию и пониманию материала;
- клиповое мышление представляет собой защитную реакцию организма на информационную перегрузку: при клиповом мышлении мозг не только быстро обрабатывает информацию, но и быстро от нее избавляется, что помогает избежать информационных перегрузок;
- повышается эффективность обучения и жизнестойкость: возрастает способность к многозадачности, ускоряются реакции, появляется способность быстро переключаться с одного объекта на другой, что ускоряет процесс принятия решения, повышает адаптивность в незнакомых обстоятельствах.

Возможностью минимизации негативных проявлений клипового мышления является развитие понятийного мышления, которое служит своеобразным противовесом клиповому. Такое развитие может помочь школьникам лучше понять устройство окружающего мира и сформировать более правильное отношение к нему. Ребенок с понятийным мышлением учится правильно ставить цели и искать эффективные способы их достижения. Благодаря этому дети могут глубоко усваивать информацию, применяя воображение и внимание, у них повышается уровень аналитических навыков, то есть они учатся видеть связи между разными объектами и явлениями и предсказывать последствия действий. Они также улучшают способность ясно и логично выражать свои мысли и могут управлять своим вниманием, переключаясь между разными видами деятельности. Кроме того, они развивают эмоциональную ориентацию на себя и других людей. [1]

Таким образом, по итогам исследования литературных источников при написании данной статьи, мы сформулировали следующие практические рекомендации для стимулирования развития мышления младших школьников в условиях цифровизации:

1. Интеграция цифровых образовательных игр и приложений в учебный процесс, его игрофикация для повышения учебной мотивации школьников.
2. Организация проектной деятельности с использованием цифровых технологий для развития творческого и понятийного мышления.
3. Поддержка самостоятельного развития понятийного и клипового мышления через доступ к онлайн-ресурсам.

4. Развитие критического мышления и умения анализировать информацию в цифровой среде.

5. Развитие понятийного и клипового мышления через использование цифровых образовательных ресурсов.

Итак, современные обучающиеся растут под влиянием различных гаджетов и Интернета, в эпоху цифровизации, к которой они вынуждены адаптироваться. Цифровизация, несомненно, играет огромную роль в развитии мышления младших школьников, поскольку окружающая среда имеет огромное влияние на детей, особенно с учетом того, что их мозг очень пластичен и находится в процессе активного формирования. Единого мнения о влиянии цифровизации на современное подрастающее поколение пока что нет, однако можно сделать вывод о том, что процесс обучения должен совершенствоваться параллельно с современными тенденциями, чтобы не терять свою эффективность. При этом эффективное использование цифровых инструментов требует комплексного подхода и высокого уровня компетентности педагогов. [2] В позитивном ключе можно подчеркнуть, что в условиях цифровизации обучение младших школьников приобретает новые возможности для развития их мышления. Цифровые технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса и значительно меняют его. Однако важно помнить о возможном негативном влиянии цифровизации на мышление младших школьников и минимизировать возможные риски, связанные с ними.

Список литературы

1. Минатуллаева, Н. М. Диагностика проявлений клипового мышления у детей старшего дошкольного возраста: теоретическое обоснование / Н. М. Минатуллаева, И. В. Кольцова // ИНСАЙТ. — 2020. — №2(2). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-proyavleniy-klipovogo-myshleniya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-teoreticheskoe-obosnovanie (дата обращения: 18.03.2024).

2. Ваганова, О. И. Цифровизация как ведущая тенденция развития современного образования / О. И. Ваганова, [и др.] // БГЖ. — 2020. — №2 (31). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kak-veduschaya-tendentsiya-razvitiya-sovremennogo-obrazovaniya (дата обращения: 15.03.2024).

3. Елшанский, С. П. Когнитивные механизмы школьников в условиях цифровизации // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. - 2020. - №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-mehanizmy-shkolnikov-v-usloviyah-tsifrovizatsii (дата обращения: 15.03.2024).

4. Рыбцова, Л.Л. Современные образовательные технологии: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Л.Л. Рыбцова [и др.]; под общей редакцией Л.Л. Рыбцовой. — Москва: Издательство Юрайт, —2018. — 90 с.

5. Фортунатов, А.А. Психолого-педагогический портрет студента в условиях гибридной аудиториии // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 4 (66). 2023. С. 126-141. (DOI: 10.25688/2072-9014.2023.66.4.10).

Кочанова Евгения Леонидовна
KochanovaEL840@mgpu.ru
Прудников Виктор Сергеевич
PrudnikovVS985@mgpu.ru
Смирнов Дмитрий Александрович
SmirnovDA904@mgpu.ru
Трифанова Наталья Ивановна
TrifanovaNI429@mgpu.ru
студенты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЭКОСИСТЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В статье рассматриваются возможности использования образовательными организациями города Москвы информационных и цифровых технологий в сфере патриотического воспитания.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровые технологии, патриотическое воспитание, экосистемность.

The article discusses the possibilities of using information and digital technologies by educational organizations in the city of Moscow in the field of patriotic education.

The key words: information technologies, digital technologies, patriotic education, ecosystem.

В настоящее время мы находимся в зоне турбулентности и постоянно развивающейся цифровой эпохи, когда многообразие технологических решений стало не просто нормой, а неотъемлемой частью нашей жизни. Можно сказать, что привычная окружающая среда трансформируется, и информационная составляющая становится основной её частью. Система образования не является исключением. Цифровизация как явление повлекла за собой и возникновение не так давно такого понятия, как «образовательная экосистема». Этот термин еще не получил четкого определения, однако широко используется как в научном, так и в педагогическом сообществах. В данном контексте экосистемность означает не только взаимодействие человека с образовательной системой, но и её взаимосвязь с цифровым миром в процессах обучения, развития и воспитания на всех уровнях образования [3, с.54]. Это требует постоянного обновления и адаптации образовательных практик и подходов к растущим вызовам современного мира.

Образовательная экосистема, аналогично биологической системе, представляет собой совокупность взаимосвязей между отдельными субъектами и объектами, включая как самостоятельные образовательные структуры, так и участников, вовлеченных в их функционирование. В этой непрерывной динамике взаимодействия формируется образовательное пространство, создаются специфические образовательные системы и среды. Информационные и цифровые технологии играют ключевую роль в образовательной экосистеме,

ориентируясь на высокие результаты в обучении и воспитании. Они предоставляют средства для создания интерактивных образовательных платформ, обеспечивая доступ к обучающим ресурсам, индивидуализацию образовательного процесса и расширение возможностей обучения за рамками традиционного классного формата. Таким образом, цифровые технологии являются неотъемлемой частью образовательной экосистемы, способствуя ее разнообразию и динамичному развитию.

В условиях изменчивости и вызовов, с которыми сталкивается современное общество, патриотическое воспитание молодежи становится одним из приоритетных направлений. В трудные времена, когда страна сталкивается с внешними угрозами, патриотизм населения играет ключевую роль в обеспечении единства и стабильности государства. Поэтому укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей в сознании молодежи, изучение истории своего Отечества, формирование и сохранение национальной идентичности становятся особенно важными аспектами воспитания подрастающего поколения.

Нормативно-правовые условия организации системы патриотического воспитания в образовательных организациях закреплены на федеральном и региональном уровнях. В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» воспитание, как деятельность, включает в себя формирование у обучающихся таких чувств как патриотизм, гражданственность, а также уважение к старшему поколению, подвигам Героев Отечества и памяти его защитников. В рамках системного подхода к патриотическому воспитанию, в государстве продолжает реализовываться федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», который является частью национального проекта «Образование». В Федеральном государственном образовательном стандарте одним из основных личностных результатов освоения программы является воспитание гражданской идентичности, в которую включены патриотизм, уважение к Отечеству, а также история народа России. Патриотическое воспитание в школе и семье формирует патриотические качества и закладывает ценности, которые проявляются в личности человека в виде гордости за свою Родину, государство, город и поступков на её благо и в её интересах.

В наше время молодежь часто трудно привлечь к социокультурным и общественным мероприятиям, что в значительной степени объясняется влиянием интернета, различных гаджетов и приложений на их поведение и предпочтения. Электронные устройства стали неотъемлемой частью их повседневной жизни, влияя на их предпочтения и интересы. Однако, вместо того чтобы рассматривать это как препятствие, следует адаптироваться к современной реальности и активно искать новые, инновационные методы и технологии в области патриотического воспитания. Это включает в себя использование современных цифровых инструментов, адаптированных под интересы и потребности современного поколения, чтобы создать привлекательные и интерактивные образовательные платформы,

способствующие формированию гражданской позиции и патриотических ценностей у молодежи.

Для понимания что же такое «информационная технология» и как это понятие может быть связано с патриотическим воспитанием обратимся к терминологии. Информационная технология – совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые объединены в единую технологическую цепочку, обеспечивая сбор, хранение, обработку, передачу и отображение информации с целью снижения трудоемкости процессов использования информационного ресурса, а также повышения их надежности и оперативности. Информационные технологии могут определяться способами их реализации, степенью охвата задач, типом пользовательского интерфейса и так далее.

Система управления обучением (Learning management systems) может являться одним из примеров применения информационных технологий в области патриотического воспитания. Система представляет собой платформу, предназначенную для объединения инструментов обучения, а администрирования, управления и распространения информации, создания аналитических данных на основе созданных дисциплин внутри системы. Платформа имеет следующие возможности:

- Создание личного интернет-пространства обучающегося/учителя;
- Работа как в онлайн формате, так и в автономной режиме (без использования сети интернет);
- Создание разделов, викторин, тестирований, домашних заданий, проектов (краткосрочных и долгосрочных);
- Встроенный чат для общения с преподавателем и учащимися;
- Отслеживание активности ученика по разным критериям;
- Отчеты и выгрузки по дисциплине, группе обучающихся или индивидуально по каждому ученику;
- Возможность создания сертификатов по результатам успешного прохождения обучения;
- Календарь-планер событий, мероприятий и занятий для обучающихся, позволяющий контролировать свое расписание в течение заданного периода, а также развивающий навык планирования своей деятельности и индивидуального образовательного маршрута;
- Создание статей, базы общедоступных знаний и многое другое [1].

Универсальность и многофункциональность являются сущностью современных информационных систем и технологий [2]. Основная цель и задача состоит в том, чтобы раскрыть их потенциал для образовательного и воспитательного процесса, используя современные средства.

Современные исследователи и ученые отмечают метод проектов, как одну из самых интересных и популярных форм работы с обучающимися. В связи с этим рассмотрим, каким образом можно применить систему управления обучением в области патриотического воспитания на примере проектной

деятельности в образовательной организации. Проекты в зависимости от времени реализации делятся на краткосрочные и долгосрочные. Примером послужит проект «История страны, история семьи, история моего дома». Обучающиеся внутри класса или параллели, в зависимости от уровня образования должны собрать и проанализировать материал в семейном архиве, связанный с историей семьи и историей своего дома. В рамках системы управления обучением разрабатывается проект, который может включать разделение на классы, где ученики одновременно выполняют свою работу. В зависимости от уровня доступа они имеют возможность просматривать результаты работы своих товарищей. В ходе выполнения заданий учащиеся могут создавать онлайн-собрания и делиться своими достижениями, что способствует развитию навыков работы в команде. Завершенные проекты сохраняются в методической копилке или библиотеке, к которым учащиеся могут обращаться в любое время [4].

Рассматривая имеющиеся информационно-цифровые технологии через призму экосистемности важно также отметить роль педагогов в планировании и организации мероприятий, направленных на патриотическое воспитание. Как было отмечено ранее, педагогу на постоянной основе необходимо подбирать технологии и средства воспитания, совмещать инновационные и традиционные формы и методы работы с классом. И здесь значительную роль играет включенность в данный процесс всех участников образовательных отношений, важно использовать предлагаемые городом возможности для организации системы патриотического воспитания, задействовать ресурсный, межведомственный и сетевой подходы при планировании и организации патриотических мероприятий. И вместе с тем на данном этапе мы можем выявить противоречие. Существует обширный спектр информационно-цифровых ресурсов, сервисов, инструментов, мобильных приложений, интернет-порталов, а также проводится множество патриотических мероприятий. Но информация о проводимых мероприятиях педагогу всё равно поступает стихийно, хаотично. Как следствие, педагоги испытывают «информационный перегруз», активность использования цифровых технологий в работе снижается. Существующие цифровые инструменты и сервисы не обеспечивают эффективное использование возможностей города Москвы для организации системы патриотического воспитания. Вместе с тем стоит учесть, согласно некоторым исследованиям многими педагогами отмечается избыточность информации о предлагаемых внеурочных мероприятиях и событиях в сфере патриотического воспитания (особенно в условиях мегаполиса). Ориентироваться в таком потоке информации о мероприятиях, которая к тому же имеет разную форму представления, поступающая с различных источников достаточно затруднительно. Обозначенная проблема, как избыточность мероприятий и событий, вариативность форм проведения мероприятий обеспечивает гибкость и адаптивность всего процесса воспитания. Разработка нового единого цифрового инструмента навигационного формата способствовало бы решению данного противоречия, при условии создания доступного и понятного педагогу интерфейса. Ввиду этого приобретает

значимость в профессиональной деятельности педагога наличие таких компетенций, как способность и готовность к работе с информацией и с электронными сервисами, умение эффективно использовать цифровые инструменты.

В отечественной социологии образования и социальной педагогике было проведено немало исследований профессиональной деятельности педагогов. Исследованию повседневной профессиональной деятельности современного классного руководителя были посвящены работы Н.И. Болдырева, Б.В. Куприянова, С.Д. Полякова, Г.А. Стрюковой и др. Выявление изменений, происходящих в деятельности педагога в связи с активным использованием в учебном процессе цифровых ресурсов и инструментов (на примере «Московской электронной школы») отмечали исследователи Московского городского педагогического университета С.Н. Вачкова, Е.Ю. Петряева и И.Я. Яшина. Возможные риски, социально-культурные и психолого-педагогические последствия, прогнозируемые при недостаточно обоснованном и целесообразном применении цифровых технологий в образовательном процессе представлены в работе О.А. Милькевич. Раскрытие структуры информационной компетенции педагога представлено в исследовании А.А. Данилова.

В заключение можно однозначно сделать вывод, что информатизация и цифровизация тесно интегрированы в современный образовательный процесс, и их значение с каждым годом лишь увеличивается. Однако, их эффективное использование требует не только внедрения современных средств информатизации и цифровых технологий, но и четкого понимания цели и поставленных задач в области патриотического воспитания. Кроме того, не менее важным является качественное содержание, которое формирует основу для успешного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Важно стремиться к созданию целостной экосистемы, где информатизация и цифровые технологии поддерживают и улучшают педагогические практики, способствуя развитию патриотического воспитания обучающихся.

Список литературы

1. Большой обзор LMS-систем: виды, поставщики и реальный кейс внедрения. Электронные ресурс. Режим доступа: https://vc.ru/education/218817-bolshoy-obzor-lms-sistem-vidy-postavshchiki-i-realnyy-keys-vnedreniya (дата обращения 03.05.2023 г.)

2. Гаврилова И. С., Шелест А. А. Система управления обучением в современном образовании: дидактические возможности системы // Инновационный дискурс развития современной науки и технологий / Сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2022 г., издательство МЦНП «Новая наука».

3. Прокофьева Е. Н. Предпосылки развития образовательных экосистем / Е. Н. Прокофьева // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5(148). – С. 53-60.

4. Смирнов Д. А. Информационная система управления обучением как инструмент создания пространства выбора у обучающихся // Актуальные

вопросы психологического состояния общества, как фактора общего благополучия. Сборник материалов международной научно-практической конференции 22 ноября 2022 года, г. Дербент, Республика Дагестан / Под общ. ред. доцента, к. пс.н. Э.А. Пирмагомедовой. – Махачкала: Издательство АЛЕФ, 2022. - С. 338 - 344.

5. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Гринберг Вадим Владимирович,
Автономная некоммерческая организация «Центр реализации программ Российского Союза Молодёжи», магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
greenberg.working@gmail.com
Кузякина Анастасия Михайловна,
Региональное отделение общероссийского общественно государственного движения детей и молодежи «Движение первых» города Москвы, магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г.Москва.
E-mail: kuzyakinaanastasiya@yandex.ru

ОКАЗАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРИ ВЫСТРАИВАНИИ СИСТЕМЫ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

В данной статье рассматривается вопрос оказания педагогической поддержки при формировании и развитии системы ученического самоуправления в образовательных организациях. Анализируется работа, цели и задачи ученического самоуправления, а также рассматриваются стадии, стратегии и методы, которые могут помочь педагогам эффективно организовать и направлять деятельность ученического самоуправления. Так же подчеркивается необходимость создания благоприятной среды для развития лидерских качеств, навыков принятия решений и работы в команде у обучающихся.

Ключевые слова: ученическое самоуправление, совет обучающихся, педагогическая поддержка, формирование детского коллектива.

Сейчас наше государство старается не просто учить людей чему-то, но и помогать им понимать свои права и обязанности, о которых говорится в законах России. Ещё важно научить их высказывать своё мнение и объяснять его, а также сомневаться в нём и улучшать. Быть гражданином значит активно действовать ради общего блага и быть готовым отвечать за свои слова и поступки. У граждан должна быть общая идея, которая сделает их единым целым. [3]. Важную роль в достижении этой задачи играет образование. Современная школа не только обучает учеников, но и воспитывает, способствует формированию личности и гражданской идентичности обучающегося. В процессе обучения в образовательной организации не только передаются знания детям, но также

формируется их личность, комплекс взглядов, ценностей и убеждений. Важность формирования гражданской позиции у обучающихся подчеркивается Федеральным законом № 273 «Об образовании в Российской Федерации» в который были внесены изменения в 2020 году. Например, в понятие «воспитание» были добавлены такие тезисы: «деятельность, направленная на формирование у учащихся <...> чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде...» [1].

Одна из задач государственной политики — формирование гражданского общества. В связи с этим обеспечение деятельности органов ученического самоуправления, как формы проявления гражданского общества в образовательной среде, подтверждает свою актуальность. В соответствии 6 статьей Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» у обучающихся образовательной организации (любого уровня образования) есть возможность создать совет обучающихся, являющийся этими органом самоуправления. Советы обучающихся отражают принципы общественно-государственного управления. Таким образом, ученики могут выражать своё мнение по вопросам организации обучения и защищать свои права перед администрацией школы [5, с. 9].

Ученическое самоуправление становится все более важным, так как оно является одним из ключевых факторов социализации молодежи и развития их активной гражданской позиции. В данной статье мы рассмотрим роль и значение ученического самоуправления, опираясь на исследования ученых и педагогов, таких как Д.В. Григорьев, Б.В. Куприянов и Н.Ф. Родичев.

Д.В. Григорьев отмечает, что ученическое самоуправление — это форма организации деятельности обучающихся, которая предполагает самостоятельное решение вопросов своей жизни и обучения. Он подчеркивает, что такой подход позволяет формировать у обучающихся навыки принятия решений, ответственность и коммуникацию, а также содействует развитию их лидерских качеств.

Б.В. Куприянов акцентирует внимание на том, Ученическое самоуправление активно способствует развитию активной гражданской позиции среди молодежи, воспитанию патриотизма и обеспечению защиты прав, обучающихся на всех этапах обучения. По его мнению, самоуправление позволяет обучающимся быть вовлеченными в процесс принятия решений, связанных с их обучением и досугом, и обеспечивает возможность самореализации.

Н.Ф. Родичев считает, что ученическое самоуправление создает условия для успешного формирования личности, обучающегося и его самореализации. Он подчеркивает важность того, чтобы каждый участник самоуправления мог внести свой вклад в процесс решения вопросов, связанных со своей жизнью и

обучением, и чувствовал свою ответственность перед своими товарищами и самим собой.

Обобщая исследования вышеупомянутых авторов, можно отметить значение ученического самоуправления для развития отечественной системы образования. Оно помогает обучающимся стать активными участниками образовательного процесса, развивать свои лидерские качества и формировать активную гражданскую позицию.

Однако стоит помнить, что самоуправление не может быть эффективным без поддержки со стороны администрации и педагогического состава образовательной организации. Система ученического самоуправления предполагает автономность обучающихся и их коллегиальных органов, их самость в принятии решений, действиях, ответственности. В связи с чем одним из условий реализации системы ученического самоуправления в общеобразовательной организации можно назвать социальную зрелость субъектов данной системы, т.е. обучающихся. Одним из эффективных способов формирования данного социально-психологического новообразования личности ребенка можно назвать педагогическую поддержку, которая основывается на гуманистических принципах педагогики и предполагает уважение к личности ученика, признание его прав на свободу, самоопределение и самовыражение. Педагогическая поддержка — это направление в педагогической теории и практике, которое ставит своей целью создание благоприятных условий для развития личностных качеств обучающихся, содействие в решении его индивидуальных образовательных и жизненных проблем.

Основатель теории педагогической поддержки, Олег Семенович Газман, утверждал, что педагогическая поддержка заключается в оказании помощи учащимся в решении различных задач и проблем, с которыми они сталкиваются в процессе обучения. По его мнению педагогическая поддержка – «деятельность профессионалов — представителей образовательного учреждения, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением — экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором» [2, 179-180]. Кроме Олега Семеновича данное явление рассматривалось и другими исследователями и практиками, среди которых Е.Н. Шавринова, Е.Д. Черпалюк, Н.Н. Михайлова, Ц.Т. Алексеева, Н.М. Зырянова, С.М. Юсфин, Т.В. Анохина.

Сущность педагогической поддержки заключается не в постоянном сопровождении и создании условий для достижения определенных образовательных результатов ребенка, а оказании помощи в те моменты, когда ребенок сталкивается с определенными трудностями при достижении тех образовательных результатов, который для себя самостоятельно запланировал ребенок или о которых они договорились с педагогом. Систематизацию приемов оказания этой помощи сделали Н.Н. Михайловой и С.М. Юсфина по результатам

одного из своих исследований [4]. Авторами выделены тактики педагогической поддержки: «защита», «помощь», «содействие», «взаимодействие».

В.М. Кротов, рассматривая вопрос участия «взрослых» в ученическом самоуправлении говорил, что «Там, где педагоги устраняются от серьезной работы по руководству ученическим самоуправлением, его развитием, возможны воспитательные результаты, совершенно противоположные ожиданиям. При неправильной постановке самоуправления могут возникнуть у детей, его непосредственных участников, такие отрицательные качества, как зазнайство, высокомерие, формальное отношение к делу, индивидуализм». Беря во внимание сущность педагогической поддержки, исходя из научных трудов исследователей, упомянутых выше, мы понимание, что поддержка ученического самоуправления – это иная категорию поддержки. Эта поддержка направлена не на помощь человеку в преодолении трудностей на пути развития, а на стимулирование развития определенной системы. Поэтому возникает необходимость создания новой модели педагогической поддержки.

Педагогическая поддержка особенно важна в зоне ближайшего развития, где ребенок может решить задачу с помощью других, согласно теории Льва Семеновича Выготского. Когда мы говорим о системе самоуправлении в общеобразовательной организации, мы можем провести аналогию зоны ближайшего развития ребенка с некой «зоной развития организации». Под организацией здесь мы понимаем систему органов ученического самоуправления. В управленческой теории позаимствованное из психологии детского развития понятие оказалось эвристичным и продуктивным для объяснения и разработки системных организационных изменений. Для них категорически важно понимание, насколько организация готова продвинуться дальше в своем развитии, что зависит от многих факторов внутреннего и внешнего диапазона.

Рассматривая стандартные тактики педагогической поддержки в контексте поддержки «ученической системы», логично провести аналогию действий педагога с моделью развития детского коллектива, используемую А.С. Макаренко. Данная модель актуальна для проведения аналогии, так как основана на системе детско-взрослого взаимодействия и участии педагога в становлении самости детского коллектива. Условно ее можно разделить на три стадии: «педагог», «актив», «самоуправление».

На стадии «педагог» будет осуществляться формирование детского коллектива как «ученической системы». На этом этапе педагог стремится преобразовать организованную группу (будущий актив (ядро) ученического самоуправления) в коллектив, то есть в сообщество, где взаимоотношения детей определяются содержанием их совместной деятельности. Рассматривая внешнюю работу педагога на данном этапе, направленную не на членов будущего коллектива, можно отметить, что педагогу необходимо предпринимать совместные с обучающимися действия для устранения препятствий будущей работы органов ученического самоуправления. Среди таких препятствий выделим следующее: недоверие со стороны руководства и педагогического состава школы, социальную незрелость обучающихся,

отсутствие необходимой подготовки к выполнению функций ученического самоуправления. Педагог является организатором коллектива и все требования исходят от него. Именно на данном этапе педагог может предпринимать тактики «защиты» и «помощи», при взаимодействии с администрацией школы, проектировании рабочей модели системы ученического самоуправления, кадровой подготовки коллектива обучающихся. В тактике «защиты» педагог выступает в качестве «буфера». В данной модели педагог будет «буфером» между системой ученического самоуправления и административной командой общеобразовательной организацией при негативном отношении к инициативе обучающихся запустить работу органа ученического самоуправления или нежелании «слышать» обучающихся.

Следующая стадия развития самоуправления наступит в том случае, если идея наличия в общеобразовательной организации органов ученического самоуправления будет поддержана со стороны «взрослых». К следующей стадии мы отнесем стадию развития воспитательного коллектива под названием «актив». На этой стадии структура коллектива будет стабилизироваться, между обучающимися будут сформированы не только межличностные связи, но и коллективная ответственность за совместную деятельность и ее результаты, в коллективе начинают работать механизмы самоорганизации и саморегулирования. На данной стадии система ученического самоуправления, как правило, сталкивается с функциональными трудностями и проблемами в организации совей деятельности. Среди этих трудностей мы можем отметить знание или не умение пользоваться инструментами работы, среди которых мониторинговые и проектные технологии, событийные модели и др.). Педагогическая поддержка на этой стадии будет протекать в позиции «помощи» - оказание помощи в обретении необходимых знаний и умений, овладении актуальными инструментами работы, создание ситуаций успеха, помощь в налаживании внешних связей органов ученического самоуправления, психоэмоциональная поддержка.

На третьей стадии в модели А.С. Макаренко коллектив становится самоуправляемым. В логике системы ученического самоуправления мы можем сказать, что на данной стадии она близится к характеристике «автономная». Педагог выступает на данном этапе в качестве «партнера», курируя деятельность обучающихся, но не выступая в организаторской роли. Таким образом мы переходим к тактикам «содействия» и «взаимодействия». Педагог перестает быть частью коллектива, так как он исчерпал категоричную надобность во «взрослом товарище», который будет за ребят говорить или решать их проблемы, он переходит в позицию «партнера», помогая лишь в тех вопросах, которые обучающиеся не могут решить в силу своих возрастных и ресурсных возможностей.

В заключение стоит еще раз отметить, что ученическое самоуправление является важным инструментом для развития личности и социальной активности учащихся и требует качественной и эффективной педагогической поддержке на всех этапах своего развития. Тем не менее, педагогическая поддержка ученического самоуправления не должна быть односторонней. Необходимо

активное участие всех заинтересованных сторон – администрации, учителей и учащихся – в разработке и реализации стратегий поддержки.

Список литературы

1. Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru (2.03.2024).
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. - 4-е изд. - Москва : Просвещение, 2014. - 23 с.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: учебно-методическое пособие. - М.: МИРОС, 2001. - 208 с.
5. Прутченков, А.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности: учебно-методическое пособие [Текст] / А.С. Прутченков, И.С. Фатов. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013 – 112 с.
6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Куншина Екатерина Дмитриевна,
ГКОУ УР «ОШ №5 города Глазова»,
магистрант ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
E-mail: kunshina.katuhka@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В статье автор раскрывает понятие о математических представлениях. Рассматривает особенности развития математических представлений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Описывает интерактивные технологии обучения, которые можно применить в работе с младшими школьниками с интеллектуальными нарушениями. Раскрывает значимость применения педагогами web-квест технологии, на основе которых обеспечивается рост уровня математических знаний и умений рассматриваемой категории младших школьников.

Ключевые слова: web-квест, младшие школьники с нарушением интеллекта, интерактивные технологии.

Сегодня система образования позволяет решать не только общесоциальные вопросы, но и удовлетворять потребности в развитии и получении новых знаний каждого человека. При этом на эту систему оказывают

свое влияние различные факторы, обусловленные экономической, социальной и политической конъюнктурой, а также историческими, культурными, этническими, национальными, географическими аспектами. Общественные потребности в сфере образования, главным образом, основываются на государственном обеспечении качественного предоставления образовательных услуг, которые будут отвечать актуальной ситуации в стране и мире [2].

С начала 2023/2024 процесс обучения, рассчитанный на детей с нарушениями интеллектуальной сферы, базируется на Федеральной адаптированной основой общеобразовательной программе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (сокращенно – ФАООП УО). Важной задачей этой программы является определение оптимальных педагогических приемов, инструментов и методов, которые принесут максимальный эффект при работе с «особенными» детьми и раскроют все возможности обучающихся.

Отметим, что в своей ежедневной деятельности ребенок периодически сталкивается с ситуациями, которые требуют практического применения математических умений. При этом он должен использовать арифметические действия, уметь считать и выполнять иные операции с цифрами и числами. Таким образом, получение детьми математических представлений – это важная задача, решение которой позволяет ребенку социализироваться в обществе [1].

Математические представления – это знания и опыт человека, связанные с формой, цветом, размерами, количеством объектов, временем и окружающим пространством. Именно эти элементарные представления являются частью ежедневной жизни человека. В работах Л. Б. Баряевой, Е. А. Екжановой, А. А. Катаевой, Л. В. Кузнецовой, Н. Г. Морозовой, Е. А. Стребелевой рассмотрены особенности развития математических представлений обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

На основании научных исследований можно сделать вывод, что дети, имеющие отклонения в развитии интеллекта, характеризуются сниженным уровнем интереса к познанию мира и получению новых знаний, умений и навыков, им сложно выстраивать причинно-следственные связи, а также у них слабо развито пространственное мышление [1].

В трудах М.Н. Перовой подчеркивается, что обучающиеся с нарушением интеллекта при зачислении в первый класс, имеют минимальный запас элементарных математических представлений.

При работе с данной категорией обучающихся можно наблюдать, как в учебной деятельности быстро пропадает интерес к учебе, что ведёт к серьезным последствиям: растет число незаинтересованных детей, а сам учебный предмет кажется обучающимся недосягаемым.

Сегодня перед каждым учителем начальных классов стоит задача в повышении уровне мотивации обучающихся, при этом ее решение основывается на индивидуальном подходе к каждому ученику, учитывающему его физиологические и личностные особенности.

Методы и инструменты интерактивного обучения получают все большее и большее признание в педагогической среде, что подтверждается их

использованием в образовательном процессе для обучающихся с сохранным интеллектом. При этом большинство педагогов при реализации образовательной программы для детей с интеллектуальными нарушениями достаточно скептически относятся к применению обучающих приемов, в основе которых лежат интерактивные технологии. Данное отношение вызвано страхом за то, что рассматриваемая категория детей не сможет справиться с подобными заданиями.

В соответствии с требованиями ФГОС, инновационные технологии должны способствовать повышению мотивации детей к обучению, улучшению качества образования, одним из таких направлений является компьютерные и мультимедийные технологии.

Интерактивные формы обучения занимают значимое место среди различных методов обучения в современной педагогической науке [2]. Организация взаимодействия между учащимися и учителем в форме научно-познавательных игровых упражнений лежит в основе практической реализации интерактивных обучающих программ, как отмечает Э.Р. Мансурова. Однако педагоги, такие как С.С. Кашлеев, А.Я. Савельев, отмечают, что не все интерактивные технологии подходят для обучения детей с нарушением интеллекта, так как они требуют достаточного уровня развития логических процессов у ребенка.

Процесс обучения детей с интеллектуальной недостаточностью имеет свои особенности, в том числе, и развитие элементарных математических представлений. Педагогу необходимо применять на уроках и коррекционно-развивающих занятиях индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребёнку, позволять работать каждому в своем темпе, доступно излагать учебный материал, учить проявлять самостоятельность и активность в образовательном процессе. Использование web-квесты позволит развить интерес и повысить уровень мотивации к учебному процессу детей с интеллектуальными нарушениями, так как такие упражнения наглядны, интерактивны, занимательны, имеют четкую и понятную цель. Все это объясняет актуальность выбранной темы.

На сегодняшний момент российские ученые и исследователи не полностью изучили структуру и особенности такого педагогического приема, как квест, поэтому данное понятие находится на стадии обсуждения и согласования единого подхода и определения. Наибольший вклад в исследование данного понятия внесли такие ученые, как М. В. Андреева, Я. С. Быховский, Н. В. Николаева и другие.

Применение web-квеста может стать успешным направлением при изучении математики, особенно для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Web-квест является новой технологией, стимулирующей активность мыслительной деятельности и повышение эффективности коррекционно-развивающих занятий. Однако на практике эта технология редко используется в образовательных учреждениях. [4].

Структура web-квеста основывается на постановке задачи, распределении ролей, этапах прохождения, списке вопросов, правилах и конечной цели. В

зависимости от возраста участников различия могут быть только в сложности заданий и методике поиска решений для достижения конечной цели.

Web-квесты обеспечивают интересную подачу материала, развивают лидерские и командные качества, повышают уровень концентрации внимания учащихся. Они позволяют рассматривать многие вопросы предметной области не только в теории, но и на практике.

Web-квесты можно применять на всех этапах занятия: при подготовке к новой теме или при ее изучении, при закреплении пройденного материала или при обобщении и повторении.

Программы, в основе которых лежат web-квесты, предлагают сыграть в различные детские игры, в том числе «Подели на группы», «Создай пары», «Найди закономерность», «Найди соседей числа», «Дополни предложение» и др., что способствует результативному прохождению ребенком заданий в комфортных для него условиях.

При проведении коррекционно-развивающих занятий педагог может применять технологию web-квест, с помощью которой младшие школьники могут освоить доступные для них элементы математики. С помощью игры они изучают цифры, учиться определять время по часам, закрепляют сведения о домашнем адресе, номере телефона и многое другое [3].

Внедрение технологии web-квест в сферу образования позволяет развить базовые учебные действия, систематически вырабатывать и укреплять познавательный интерес обучающихся, повышая его качество на уроках математики и коррекционно-развивающих занятиях.

Применение интерактивных технологий в обучении позволяет делать занятия наглядными и динамичными, с точки зрения обучения более эффективными для развития познавательного интереса детей с нарушением интеллекта, что способствует формированию базовых учебных действий.

Список литературы

1. Захарищева М. А., Кутявина Л. Л. Реализация тенденций развития математического образования в средних образовательных учреждениях России в современных условиях //Вестник ИжГТУ. – 2013. – №. 1. – С. 171-174.

2. Машарова, Т.В. Профессиональное становление личности в системе непрерывного образования: поиски, решения, перспективы: монография / Т.В. Машарова. Киров: Изд-во «Лобань», 2011. 147 с.

3. Скрябина Д.Ю. Геймификация в образовании: поиск способов обогащения деятельности педагогическим содержанием // Ценности современного образования: новые исследования. – 2023. - С. 175-186.

4. Современные педагогические технологии: инструмент в достижении метапредметных результатов обучающихся. Машарова Т.В., Носова Н.В. Образование в Кировской области. 2016. № 3 (39). С. 15-18.

Лукьянова В. И.
Магистрант ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: Yavaleriluk@Gmail.com

ИНТЕГРАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ТЕЛЕГРАМ-БОТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ

В рамках данной статьи проведен обзор современных тенденций в образовании и потребности в интеграции технологий, в частности школьных телеграм-ботов, для улучшения образовательного процесса, рассмотрены преимущества школьного телеграм-бота, проведен анализ функциональных возможностей бота и их потенциального влияния на эффективность обучения, таких как доступ к образовательным ресурсам, организация расписания, уведомления и т. д. Рассмотрены возможности дальнейшего развития школьного телеграм-бота в контексте образовательных технологий, включая персонализацию обучения, адаптацию к различным образовательным потребностям и т. д. Приведены практические примеры успешных кейсов интеграции школьного телеграм-бота в образовательный процесс и их положительный эффект на результаты обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровизация образовательного процесса, мессенджеры в образовании, интеграция приложений в образовательный процесс.

Высокая скорость развития информационных технологий способствовала появлению различных сетевых коммуникационных платформ, которые обладают возможностью роста и мобильности. Одним из таких мессенджеров является «Telegram», который отличается высокой функциональностью и надежностью по мнению пользователей. Простота, скорость и безопасность обмена сообщениями представляют собой главные преимущества данного приложения. По официальной статистике, платформа «Telegram» входит в список самых популярных приложений в мире и пользуется популярностью у более чем полумиллиона людей.

Как отмечает Назарчук Ю. И., новейшие данные за 2023 год еще более удивительны: приложение телеграма ежемесячно посещают уже 700 миллионов человек, что позволяет ему занимать лидирующие позиции среди мессенджеров. Уникальная распределенная сеть дата-центров позволяет обеспечить более быструю доставку сообщений в сравнении с другими приложениями. Все вышеперечисленные характеристики делают данную платформу привлекательной для использования в сфере дистанционного обучения, для интеграции в образовательный процесс как в системе высшего, так и в системе общего образования [5, с. 56].

Т. В. Машарова, М. В. Кузьмина выделяют несколько основных направлений внедрения медиатехнологий в образовательный процесс, среди них отмечаются введение общеобразовательной учебной дисциплины в качестве обязательного предмета, введение элективных занятий, направленных на

освоение и интеграцию информационных технологий. Также выделяется тенденция внедрения информационных технологий в школах посредством кружковой и внеурочной деятельности, внедрение элементов медиатехнологий в рамки изучения общеобразовательных предметов. Кроме того, рассматривается тенденция организации медиацентра в условиях школы, однако реализация это данного направления требует существенный объем технических приспособлений, специального оборудования, в связи с чем является наиболее сложным для реализации [4, с. 65].

Чат-бот представляет собой программу, осуществляющее виртуальное общение человека (пользователя) и искусственного интеллекта. Основной задачей чат-бота является решение поставленной задачи в рамках заданного алгоритма через диалоговое общение. Главными функциями чат-бота являются определение сложности, которая возникла у пользователя, и предложение нескольких вариантов ликвидации проблемы.

Потребность в интеграции технологий, в частности школьных телеграм-ботов, для улучшения образовательного процесса обусловлена следующим: популяризация образования среди молодежи, развитие компьютерной грамотности как обучающихся, так и педагогов, необходимость поиска возможности для обеспечения максимальной персонализации образовательного процесса, необходимость адаптировать процесс обучения и воспитания в школах под разноплановые потребности обучающихся.

Создание чат-бота именно на рассматриваемой платформе обусловлено следующим. Во-первых, приложение телеграмм считается наиболее распространённым мессенджером в России. Во-вторых, данное приложение считается наименее подверженным системным сбоям. В-третьих, данный мессенджер включает в себя широкий функционал: возможность личной переписки, возможность ведения групп и сообществ, возможность отправлять и получать информацию в различных видах: сториз, видео, голосовые сообщения, текстовые сообщения, широкий выбор стикеров и смайлов. Также явным преимуществом является максимальная доступность данного мессенджера, отсутствие необходимости введения пароля (который может забываться).

Долженкова М. А. также отмечает, что чат-боты обладают рядом достоинств по сравнению с приложениями, в частности, установка чат-бота не требует специальных навыков, использование чат-бота никаким образом не влияет на объем задействованной памяти устройства, простота в разработке чат-бота и корректировки уже имеющегося чат-бота под условия конкретного образовательного учреждения [3, с. 255].

Среди функциональных возможностей чат-бота в условиях школьного образования можно выделить:

1) Осуществление информационной поддержки по организационным моментам: узнать расписание, домашнее задание, порядок действия в определенных организационных ситуациях;

2) Осуществление виртуальной помощи обучающимся в рамках конкретного образовательного предмета.

3) Оснащение обучающихся ресурсами и информацией относительно дополнительных возможностей и дополнительного образования в рамках школы.

Исследователи отмечают, что чат-бот может быть рассмотрен как альтернатива звонку в учебную часть или переписке с преподавателем [2, с. 41].

В качестве возможностей дальнейшего развития школьного телеграм-бота в контексте образовательных технологий, можно рассмотреть персонализацию обучения (возможность проводить анализ данные обучающихся, оценивать успеваемость каждого ученика, учитывать особенности обучения и индивидуальные запросы и последующие предоставление на этой основе персонализированных рекомендаций относительно траектории образования и дополнительных материалов). Учет потребностей обучающихся позволяет сделать образовательный процесс более результативным. Также использование школьного телеграм-бота в контексте образовательных технологий позволяет адаптировать процесс образования к различным образовательным потребностям детей [3, с. 18].

Продолжая данную мысль, на мой взгляд, было бы интересно проводить первичную профориентационную работу посредством использования чат-бота на основе данных, предоставленных обучающимися. На основе результатов профориентационного диалога, в рамках чат-бота ученикам можно было бы получить информацию относительно необходимых требований к профессии, а также список высших учебных заведений, обучающим данной профессии, составление индивидуального календаря посещения дней открытых дверей и мероприятий для школьников в рамках избранной профессии посредством искусственного интеллекта.

Чат-бот в условиях общеобразовательного учреждения могут успешно применяться для проведения тестирования, для создания интерактивных заданий в рамках любого общеобразовательного курса.

Внедрение телеграм-бота в условиях общеобразовательной школы, несомненно, способствует повышению мотивации обучающихся, развивает способность к самостоятельному поиску необходимой информации. При этом можно предположить, что внедрение телеграм-бота в школьное образование может столкнуться с некоторыми сложностями, например, необходимость обучения преподавательского состава к применению чат-бота в профессиональной деятельности, необходимость внесения изменений в учебные планы, необходимость технической возможности доступа каждого обучающегося к чат-боту, кроме того, безусловное обеспечение информационной безопасности личных данных обучающихся [2, с. 23]. Кроме того, на мой взгляд, необходимо введение занятий по поведению в интернете и информационной безопасности для обучающихся.

В научной литературе представлены примеры успешной интеграции школьного телеграм-бота в образовательный процесс и их положительный эффект на результаты обучения. Например, в исследованиях Быкова А. А. и Киселева О. М., целью которых являлось определение эффективности внедрения чат-бота в курс физики, определено, что применение чат-бота позволило

«переложить» часть организационных задач на виртуального собеседника, а также обучающиеся демонстрировали существенно более высокий интерес к изучаемому предмету и, как следствие, получены более высокие образовательные результаты [1, с. 3].

Таким образом, можно сделать вывод, что интеграция школьного телеграм-бота в общеобразовательный процесс является весьма обоснованной и перспективной при условии соблюдения конфиденциальности личных данных обучающихся, обеспечении информационной безопасности, обучения преподавательского состава данной технологии, а также соблюдение принципа доступности использования чат-бота для каждого обучающегося конкретной школы.

Список литературы

1. Быков А.А., Киселева О.М. Оценка эффективности применения чат-бота как информационной поддержки преподаваемой дисциплины // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 1.

2. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021. №4 (55).

3. Долженкова М.А. Использование чат-ботов в образовательной деятельности // Вестник науки. 2023. №12 (69).

4. Машарова, Т. В. Региональная программа медиаобразования школьников: цели стратегические и тактические / Т. В. Машарова, М. В. Кузьмина // Народное образование. – 2014. – № 1(1434). – С. 149–155. – EDN RUIYJL.

5. Назарчук, Ю. И. Повышение результативности образовательного процесса при использовании мессенджера Telegram в ELS классе / Ю. И. Назарчук // Проблемы модернизации иноязычного образования в трансформационных условиях : материалы XXVIII междунар. науч.-практ. конф. (Самара, 25 марта 2023 г.) / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Самар. нац. исслед. ун-т им. С. П. Королева (Самар. ун-т) ; под общ. ред..В. В. Левченко. - Самара : Изд-во Самар. ун-та, 2023. - С. 149-152.

6. Любченко, О.А. Инновационный контент электронной коворкинговой среды: от теории к практике / О.А. Любченко, А.Н. Ганичева, А.П. Каитов // Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология. - 2019. - № 2(48). - С. 39-58.

7. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Манукян Элеонора Мхитаровна
МБОУ «СОШ №16» города Глазова,
магистрант ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
инженерно-педагогический институт им. В.Г. Короленко»,
г. Глазов, Россия
E-mail: elja.manukjan20@rambler.ru

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАСТОЛЬНЫХ ИГР-ГОЛОВОЛОМОК В ПРЕОДОЛЕНИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

В статье представлено описание экспериментального исследования по преодолению дизорфографии у детей с ограниченными возможностями здоровья с применением настольных игр-головоломок. Также обсуждаются практические аспекты внедрения такого метода помощи в образовательный процесс. В данной статье представлен комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленный на преодоление дизорфографии посредством применения настольных игр-головоломок. Результаты исследования могут способствовать разработке подходов к работе с детьми, страдающими дизорфографией, с целью улучшения их успешности в учебе и развитии критически важных когнитивных навыков.

Ключевые слова: младшие подростки, задержка психического развития.

Дизорфография — это специфическое расстройство в области письма, которое проявляется нарушениями правописания слов. Люди с дизорфографией могут испытывать трудности с написанием слов, правильным выбором букв, согласованием окончаний и другими аспектами письма на бумаге или в цифровом формате. Это состояние часто связано с недоразвитием письменных навыков и графического восприятия, но может также иметь обусловленные генетическими факторами или другими причинами. Люди с дизорфографией могут нуждаться в специальной помощи и поддержке, чтобы преодолеть трудности в письменной коммуникации.

Анализ теоретических источников показал, что проблема преодоления дизорфографии у детей с ограниченными возможностями здоровья, в особенности, с задержкой психического развития является актуальной. У учащихся данной категории наблюдаются проблемы с успеваемостью, что пагубно влияет на адаптацию детей в школе и развитие их личности в эмоциональной, когнитивной, поведенческой сфере. У них могут быть выявлены проблемы, связанные с дислексией (трудности с чтением) и дизграфией (трудности с письмом). Дети с ЗПР могут испытывать сложности в распознавании звуков, формировании букв и слов, а также в правильном сочетании букв для написания слов.

Одним из средств коррекции дизорфографии детей данной категории являются настольные игры-головоломки.

В последние 15–20 лет настольные игры пережили огромный прорыв благодаря значительному росту их популярности и улучшению качества. Этот

взлёт обусловлен важными изменениями в индустрии настольных игр: появились новые издательства, специализирующиеся на различных тематиках игр. В результате произошло значительное увеличение спроса на настольные игры, несмотря на то, что их обучающая нагрузка осталась минимальной.

Настольные игры-головоломки могут быть очень полезными для развития детей по многим аспектам:

1. Головоломки требуют анализа ситуации, планирования ходов и принятия решений, что способствует развитию логического мышления у детей.

2. Решение головоломок требует запоминания различной информации и обращения внимания на детали, что в свою очередь способствует улучшению памяти и концентрации.

3. Некоторые головоломки требуют нетрадиционного подхода или поиска нестандартных решений, что помогает развивать у детей творческое мышление.

4. Настольные игры-головоломки могут быть сыграны в группе, что помогает детям научиться работать в команде, общаться, делиться и решать задачи вместе.

5. Решение некоторых головоломок может потребовать времени и усилий, поэтому игра в них способствует развитию у детей упорства и терпения.

С целью проверки выдвинутой гипотезы о том, что преодоление дизорфографии детей с задержкой психического развития может проходить успешнее, если ребёнок данной категории будет регулярно взаимодействовать с игровыми элементами, включёнными в комплекс учебных занятий, была организована опытно-экспериментальная работа.

Рассматривая деятельность школьника, мы опирались на исследования Машаровой Т.В., где рассматривается индивидуально-личностный рост ребёнка [5].

На территории МБОУ "СОШ №16" в городе Глазове было проведено исследование с участием учеников 6-ых классов в количестве 10 человек.

Для выявления дизорфографии у учащихся 6Г и 6Д были использованы методики психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи, разработанные Г. А. Волковой, а также методики Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной, направленные на изучение устной речи, языкового анализа и синтеза навыков школьников в области морфологии [1].

Анализ результата исследования показал, что:

1. ошибки, которые возникают из-за неправильного написания слов, которые подчинены правилам морфологии или строения слова, допустили в экспериментальной группе - 75,5% детей, а в контрольной группе – 62%;

2. ошибки, вызванные неправильным написанием слов, которые следуют стандартному правописанию, допустили в экспериментальной группе - 85,5%, а в контрольной группе – 60%;

3. ошибки, возникающие из-за неправильного написания слов, которые подчинены правилам грамматики и морфологии письма, допустили в экспериментальной группе - 80,5%, а в контрольной группе – 61%;

4. ошибки, обусловленные нарушением слого-морфемного принципа письма, допустили в экспериментальной группе - 80,5%, а в контрольной группе – 61%;

5. ошибки, допущенные из-за несоблюдения правил написания слов, которые определяются лексикологическими принципами письма, допустили в экспериментальной группе - 80,5%, а в контрольной группе – 60%;

6. ошибки, вызванные неправильным написанием слов, которое следует фонетическому правилу произношения, допустили в экспериментальной группе - 85,5%, а в контрольной группе – 61%;

7. ошибки, обусловленные нарушением формирования семантического принципа письма, допустили в экспериментальной группе - 75,5% детей, а в контрольной группе – 62%.

На начальном этапе эксперимента были созданы и протестированы специальные занятия, в которых используются настольные игры-головоломки для учеников 6-х классов с задержкой психического развития. Эти занятия были разработаны на основе психологических исследований Е.М.Кондратьевой, Ю.В.Своротовой [4].

Комплекс представляет собой цикл из 30 индивидуальных занятий. Продолжительность занятий 20 минут. Режим проведения: раз в неделю.

Комплекс коррекционно-развивающих занятий представлен в таблице 1.

При повторном обследовании было замечено улучшение состояния детей в экспериментальной группе. Они стали лучше узнавать и правильно использовать правила орфографии и пунктуации, что привело к улучшению качества их письменных работ. В то же время, дети контрольной группы продемонстрировали более медленное улучшение, что подтверждает эффективность методики, использованной в экспериментальной группе. Следовательно, такие результаты подтверждают важность использования разнообразных методов и подходов в педагогике и коррекционной работе с детьми.

Таким образом, использование настольных игр-головоломок способствует преодолению дизорфографии у детей с задержкой психического развития. Они способствуют развитию логического мышления, внимания и мелкой моторики.

Список литературы

1. Ахутина Т.В., Величенкова О. А., Гусарова З.В., Русецкая М.Н. Проблема нарушений письма и чтения у детей: данные Всероссийского опроса // Специальное образование. - 2019. - № 3 - С. 36–49.

2. Изучаем риски снижения образовательных результатов учащихся : учебно-методическое пособие / И. Н. Александрова, В. В. Баженова, С. С. Зотова [и др.]. — Глазов: ГГПИ им. Короленко, 2021. — 132 с.

3. Педагогическое моделирование индивидуально-личностного развития школьника в информационно-образовательной среде. Машарова, Татьяна Викторовна: монография / Т. В. Машарова, Е. А. Ходырева, А. А. Харунжев ; Вят. гос. гуманитар. ун-т. - Киров : Издательство ВятГГУ, 2004. – 106 с.

4. Сворotова Ю.В. Использование настольных игр в образовательном процессе: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Ю.В. Сворotова. - Старая Купавна: Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" (Чебоксары), 2019. — С.145-150.

5. Управление учебной деятельностью учащихся на основе метапредметности. Машарова Т.В. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 1. С. 6-12.

УДК 37.032

Машарова Татьяна Викторовна
доктор педагогических наук, профессор,
профессор Департамента педагогики ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: masharovatv@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ

В настоящее время формирование личности обучающихся происходит не только в результате прямого контакта педагога и воспитанника, бесед, воспитательных мероприятий внутри класса и школы, но и в значительной степени посредством цифровых технологий, информационно-образовательной среды. Отметим, что информационно-образовательная среда школы, ее виртуальное наполнение оказывает значительное влияние на взаимоотношения обучающихся друг с другом, с родителями и учителями.

Кроме того, современные обучающиеся состоят в различных виртуальных группах, активно пользуются социальными сервисами, которые и формируют мировоззрение подростков, стиль поведения морально-нравственные качества и жизненные ценности. Задача педагога заключается в том, что этот процесс индивидуально-личностного развития обучающихся сделать управляемым и «прозрачным» для педагогов.

Ключевые слова: интеллигентность; медиаобразование; педагогическое моделирование, самообразование.

Что же такое информационно-образовательная среда образовательной организации? Точного ответа на этот вопрос пока нет. Специалисты цифровых технологий и педагоги практики чаще всего определяют эту среду через различные функции и возможности, которые в ней содержаться. Автор считает, что при веем многообразии определений, информационно-образовательная среда школы содержит минимум два компонента: материальный (компьютеры, ноутбуки, смартфоны) и виртуальный (программное обеспечение, системы связи, логины, пароли, социальные сервисы, локальные сети школы, школьный сайт, электронный дневник, подключение к глобальной сети Интернет). То есть, это специально созданное информационное пространство образовательной

организации, в которое погружены обучающиеся и педагоги. В настоящее время информационно-образовательная среда считается составной частью медиаобразования, которое включает в себя все информационные ресурсы.

Иначе говоря, под информационно-образовательной средой (или ИОС) сегодня понимается открытая электронная педагогическая система, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и цифровых технологий, направленная на формирование и развитие творческой, социально активной личности обучающихся, повышении компетентности всех участников образовательных отношений в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с привлечением возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность). Таким образом, информационно-образовательная среда образовательной организации включает и третий компонент: наличие служб поддержки применения ИКТ, системных администраторов сети, диспетчеров, скрам-мастеров.

Следовательно, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, информационно-образовательная среда школы обеспечивает информационно-методические условия выполнения основной образовательной программы общего образования. Особую функцию в этом плане выполняет сайт образовательной организации, который, будучи открытой системой, обеспечивает свободный доступ к образовательной информации разного рода: методическим рекомендациям, отдельным учебным модулям, раздаточным дидактическим материалам, планам образовательного процесса и их ресурсному обеспечению. Школьный сайт позволяет отследить особенности хода и результатов образовательного процесса, провести мониторинг здоровья обучающихся, обеспечить своевременные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и предоставления учебной информации, дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Кроме того, педагоги также создают свои сайты, блоги, различные социальные группы, при помощи которых происходит обучение в любое удобное для школьников время.

Организованная подобным образом информационно-образовательная среда содержит значительный ресурс для повышения качества обучения и воспитания обучающихся. Однако этот скрытый потенциал будет реализован в полном объеме только в том случае, если школьное образование будет сфокусировано на современном образе обучающегося, важнейшими качествами которого считается личностно ориентированная направленность, целевая установка на развитие творческих способностей, формирование гражданственности, морально-нравственных ценностей. Это дает возможность педагогам проектировать и моделировать последовательное индивидуально-личностное развитие обучающегося в информационно-образовательной среде. Для этого составляется индивидуальная программа развития с контрольными точками роста. Отслеживание по этим реперным точкам уровня развития

обучающихся позволяет педагогам при необходимости своевременно корректировать траекторию развития [2].

Таким образом, информационно-образовательная среда представляет собой электронное отражение современного реального образовательного пространства школы. Будучи одновременно рабочей средой педагога и обучающегося, она дает возможность ориентировать обучающихся на продуктивное сотрудничество, развивать такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, умение планировать свою учебную деятельность. Кроме того, возможности информационной среды обеспечивают реализацию необходимых условий для формирования самостоятельности и потребности ученика в постоянном самообразовании. Сегодня именно эти качества считаются прочным основанием и фундаментом успешности и востребованности выпускников образовательных организаций не только на региональном рынке труда [3].

Интересный тезис о том, что формирование и развитие информационно-образовательной среды школы происходит в культурно-историческом и общественном пространстве окружающего социума находит свое практическое подтверждение. Это легко можно проследить по сайтам образовательных организаций. Таким образом, образовательная среда любой (в том числе и школьной) организации – это неотъемлемая часть местной культуры [5].

Для того, чтобы сфокусировать факт ориентации содержания, форм и методов образования на особенности и ценности культуры, при моделировании образовательных систем, часто привлекается известный педагогический «принцип культуросообразности». Таким образом, специально подчеркивается роль социальной цифровой микросреды в духовно-нравственном воспитании обучающихся [4].

Данный принцип подчеркивает неразрывную связь отечественного образования с общими метаморфозами, происходящими в различных сегментах российской культуры. Это было всегда, даже в «доцифровую» эпоху. Отличительной особенностью этого явления служит двусторонний характер взаимодействия. Наиболее существенные преобразования в пространстве культуры ведут к инновационному обновлению информационно-образовательной среды школы и наоборот.

Традиционная культура обычно опирается на систему глобальных общих (интегральных) и связанных с ними локальных (производных) определений. В соответствии с этим тезисом, появившееся в образовании инновационное явление можно встроить в имеющуюся систему традиционного знания, отличающейся четко выраженной структурой.

В созданной таким образом информационно-образовательной среде обучающийся нуждается в специальном навигаторе, поскольку виртуальная среда не отличается ламинарной структурой, а развивается турбулентным образом. Не зря систему Интернет называют сетью или «Всемирной паутиной».

Данную навигацию и должны предоставить обучающемуся его педагоги, учителя и воспитатели. Конечно, в виртуальной среде уже есть свои «правила поведения», сетевой этикет, принятие определенных обязательств вхождения в

тот или иной сервис при регистрации, сохранение персональных данных. Однако в каждой образовательной организации, в соответствии с ее Уставом и программой развития, имеются дополнительные ограничения, представленные в модели (образе) ученика.

Предлагаемая модель уже не считается продуктом только школьного образования, как специального организованного процесса воспитания. Она считается результатом повседневного опыта ученика, полученного в результате воздействия на него бесконечно больших потоков информации. То есть, морально-нравственные качества обучающихся, их интеллигентность, сегодня формируются не только системой образования, но и средствами массовой информации, окружающими обучающегося. При этом педагоги обращают особое внимание на формирование интеллигентности, как одного из ведущих качеств граждан нового поколения [1].

Эта особенность современных средств массовой информации, культуры в целом очень важна для понимания нынешнего состояния информационно-образовательной среды образовательной организации. Она позволяет сделать вывод о том, что, возвращаясь к названию статьи, доля традиционных образовательных институтов в общем объеме воспитания обучающихся имеет тенденцию к некоторому снижению. При этом возрастает роль и значение медиаобразования в самом широком смысле этого понятия.

Список литературы

1. Машарова, Т.В. Интеллигентность как ведущее качество будущего специалиста / Т.В. Машарова, Е.Л. Сырцева. – Киров.: Издательство ВятГГУ, 2006. – 99 с.

2. Машарова, Т.В. Педагогическое моделирование индивидуально-личностного развития школьника в информационнно-образовательной среде: моногр. / Е.А. Ходырева, А.А. Харунжев Киров.: Издательство ВятГГУ, 2004. 106 с.

3. Машарова, Т.В., Развитие педагогических взглядов на сущность самообразования как феномен современной отечественной педагогики // Образовательный кластер региона: синтез обучения и личностного развития. Материалы Межрегиональной научной конференции. Восточно-Европейский институт. 2017. С. 84-90.

4. Машарова, Т.В. Роль социальной микросреды в духовно-нравственном воспитании молодежи как предмет осмысления в педагогике русского зарубежья (1920-1930-е г.г.) / В.А. Сахаров, Л.Г. Сахарова // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 3 (92). С. 569-581.

5. Савенков, А.И. Образовательная среда / А.И. Савенков // Школьный психолог. – 2008. –№ 20.

Барбасова Мария Леонидовна,
аспирант кафедры инклюзивного образования
и социально-педагогической реабилитации
Академии Психологии и Педагогики,
ГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет», (ГАОУ ВО «ЮФУ»),
г. Ростов-на-Дону.
E-mail:ro237@mail.ru
Носикова Яна Николаевна
ГБОУ Школа №1538, соискатель департамента педагогики
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: ynn@inbox.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА В ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыта проблема реализации исследовательского метода в практике начального образования. На примере гибридного формата исследовательских практик, применяемых в начальной школе, рассмотрены возможности применения исследовательского метода в образовательной среде начальной школы.

Ключевые слова: исследовательский подход, младший школьник, учебно-исследовательская деятельность, гибридные исследовательские практики.

Ретроспектива педагогического дискурса об актуальности исследовательского метода в практике начального образования отсылает нас к периоду середины 19 века, когда идея обучения, исходящего «…из и для жизни…» [4, с.66-88], становится флагманской.

Многочисленные педагогические исследования познавательных возможностей младших школьников, проведенные в период 50-80-х годов, привели к истокам исследовательского обучения, в основе которого были выделены активность и самостоятельность мышления школьников, прослежена взаимосвязь обучения и развития (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин) [2,3], обозначены ведущие теоретические и практические методы обучения, среди которых исследовательский метод занимает приоритетное положение.

Использование исследовательского метода в начальное школьное создает предпосылки для развития познавательной самостоятельности, дает возможность младшим школьникам изучать различные точки зрения, проверять информацию и разрабатывать аргументы, основанные на фактических данных.

Исследовательский метод в начальной школе предлагает ряд преимуществ, выходящих за рамки предметных достижений. Перечислим некоторые из них:

1. Развитие навыков критического мышления.

Учебно-исследовательская деятельность побуждает учащихся задавать вопросы, анализировать и синтезировать информацию, развивая навыки критического мышления, которые жизненно важны для решения проблем.

2. Вовлеченность и мотивация.

Исследовательские проекты предоставляют младшим школьникам возможность изучения тем, представляющих личный интерес, способствуя развитиюпознавательной мотивации.

3. Информационная грамотность.

Используя различные источники информации, учащиеся учатся находить надежные ресурсы, оценивать доказательства и применять их на практике.

4. Сотрудничество и общение.

Исследовательские проекты предполагают совместные усилия и способствуют развитию навыков коммуникации.

5. Ответственность и независимость.

Участие в исследовательских проектах создает предпосылки для независимости исследовательских действий и повышает уровень ответственности за исследование или проект.

На основе вышеизложенного возникает вопрос, насколько представляется возможным использование исследовательского метода в рамках реализуемых УМК в начальном образовании, в частности, в курсе дисциплины «Окружающий мир».

Контент-анализ методологического аппарата, используемого в учебниках по окружающему миру в начальной школе, позволил выделить следующие понятия: формулировать, анализировать, план, проект, наблюдение, измерение, модель, исследование, объект, вывод, применение, метод, интерпретация, эксперимент, факт, гипотеза, предположение, научные факты, теория, апробация, проблема; и выделили общие характеристики.

Для выявления заданий исследовательского характера мы использовали программу для анализа MAXQDA 2020 и текстовый контент учебников по окружающему миру по двум УМК: «Школа России» и «Перспектива».

Таблица 1. Анализ учебников по УМК Планета Знаний и Школа России 1-4 класс

Список понятий	УМК «Школа России»		УМК «Перспектива	
	шт.	%	шт.	%
План	205	38,9	114	44,9
Объект	69	13	39	15,4
Предмет	64	12,1	30	11,8
Проект	59	11,2	26	10,2
Вывод	55	10,4	13	5,1
Метод	42	7,9	10	3,9
Применение	8	1,5	6	2,3
Факт	8	1,5	6	2,4
Наблюдение	5	0,9	3	1,1
Модель	3	0,6	3	1,1
Измерение	3	0,6	1	0,4
Исследование	2	0,3	1	0,4
Проблема	2	0,4	1	0,4
Предположение	1	0,2	1	0,4
Эксперимент	1	0,2	0	0,00
Интерпретация	0	0,00	0	0,00
Гипотеза	0	0,00	0	0,00
Анализировать	0	0,00	0	0,00
Научные факты	0	0,00	0	0,00
Формулировать	0	0,00	0	0,00
Апробация	0	0,00	0	0,00
Теория	0	0,00	0	0,00
Итог	**527**	**100**	**254**	**100**

Интеграция результатов с учетом возрастных особенностей школьников, помогла составить модель «Единичный кейс» по классам (рисунок 1).

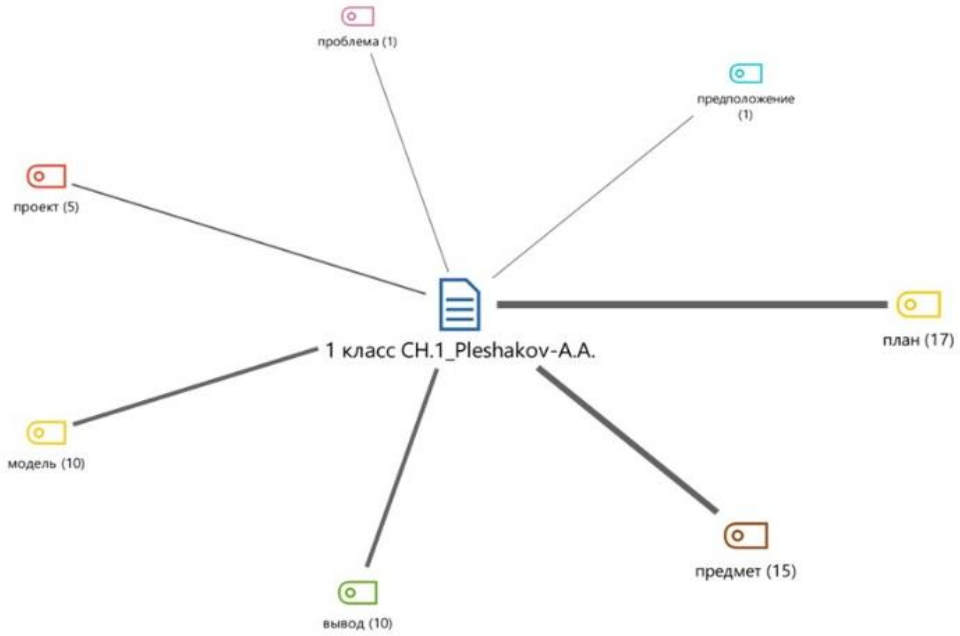


Рисунок 1 - Употребление ключевых понятий в 1 классе УМК «Школа России»

Проведенный анализ показал недостаточную представленность понятийного методологического аппарата в двух УМК по окружающему миру в начальной школе.

Таким образом, образовательный дефицит заданий исследовательского характера, направленный на развитие познавательной самостоятельности младших школьников, на формирование произвольности исследовательского поведения младших школьников, привел к поиску платформ, контентов, позволяющих в гибридном формате реализовывать исследовательский метод.

Smart-образование, стремительно врывающееся в образовательную среду российских школ, значительно увеличивает дидактический потенциал современных кроссплатформенных средств, позволяющих в гибридном формате применять исследовательский метод. [1].

Рассмотрим апробированные нами образовательные контенты, которые в полной мере позволяют применять исследовательский метод.

1. Курс мини-исследований со сказочным сопровождением, который знакомит детей с физическими явлениями (рисунок 2).

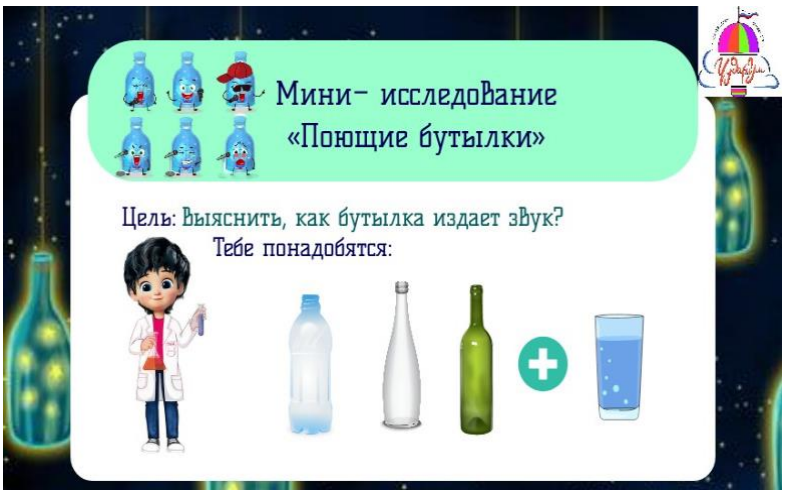
2. 

Рисунок 2 - Мини – исследование «Поющие бутылки»

2. Пиктограммы как знаковая система, направленная на усвоение понятий методологического аппарата.

3. Краткосрочные проекты – ТМИН-задачи.

Проекты с результатом за одно занятие позволяют за короткий период времени провести ученика по всем исследовательским этапам, получить продукт проекта и применить навыки в реальных условиях (рисунок 3).

Рисунок 3. ТМИН-задача «Дождемер»

4. Дифференцированное обучение.

Создание благоприятной онлайн-среды с индивидуальными авторскими заданиями, сопровождаемые сказочными нарративами, развивающие познавательную инициативу.

Использование исследовательских практик в гибридном формате ставит перед педагогами ряд проблем:

1. Ресурсы и доступ.

Обеспечение доступа к разнообразным образовательным ресурсам имеет решающее значение для содействия исследовательской деятельности в начальных школах.

2. Методическая поддержка овладения инструментарием образовательных ресурсов.

Таким образом, гибридный формат современных и образовательных онлайн-ресурсов, способен обогатить среду, в которой использование исследовательского метода создаст предпосылки для развития познавательной самостоятельности, критического мышления и подготовит учащихся к преодолению сложностей современного мира при условии методической готовности учителей и доступности к данным ресурсам.

Список литературы

1. Глухов В.В. Васецкая Н.О. Смарт образование как инструмент повышения качества профессиональной подготовкиСмарт-образование как инструмент повышения качества профессиональной подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017.Т. 6. № 21. С. 8–17.
2. Занков Л.В. Вопросы обучения и развития учащихся / Л.В. Занков // Советская педагогика. – 1955. –№ 5. – С. 55–60.
3. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. / Д.Б. Эльконин // М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Брешковская К.Ю. Анализ взглядов Л.Н. Толстого на психолого-педагогические условия эффективной организации обучения / К.Ю. Брешковская, М.А. Кувырталова // Т.: Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. –2013.–№ 3 (7). – С.66-88.

Павлова Надежда Петровна,
Доцент департамента педагогики,
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: PavlovaNP@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ УСТОЕВ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА

Статья посвящена формированию нравственных устоев детей в образовательном пространстве города, рассматриваются различия между нравственностью и моралью; даны определения таким понятиям, как: нравственность, мораль. Выявлено, что у детей младшего школьного возраста, имеется недостаточная степень развития нравственных качеств, понятий и представлений о нравственности. Определены, причины слабого привития нравственных качеств у детей.

Ключевые слова: нравственность, мораль, доброжелательность, ответственность, образовательное пространство города.

Вопросы формирования нравственных устоев интересовали человечество во все времена. В современном мире достаточно остро ощущается дефицит заботливого и бережного отношения друг к другу, все чаще встречается аморальное поведение. Недочеты и пробелы в нравственном воспитании ребенка

в образовательном пространстве города обусловлены жизненными противоречиями, и данная тема является весьма актуальной в наше время.

Становление нравственного поведения у детей в образовательном пространстве города напрямую зависит как от возрастных особенностей детей, так и от воспитания в социальных институтах общества. У большинства детей и подростков остро проявляется социальный инфантилизм, категорическое нежелание принимать участие в общественных делах и нескрываемое иждивенческое поведение. Формирование нравственных основ необходимо закладывать в ребенка с самого раннего детства. Именно с формирования духовности в детях нужно начинать воспитание ребенка не только в семье и в школе, но и в структурах дополнительного образования. Необходимо не только правильное усвоение высоких нравственных принципов, идеалов и эталонов, но и гармонично выстроенное собственное поведение, соответствующее этим нормам. Ребенок начинает размышлять над тем, что нравственно, а что нет, опираться в своем поведении на общепринятые нормы морали. Заложенное в детстве всегда устойчиво и именно на этом фундаменте происходит дальнейшее развитие.

В научной литературе понятие нравственности приравнивается к понятию морали. Мораль (латинское mores-нравы) - “нормы, принципы, правила поведения людей, а также само человеческое поведение (мотивы поступков, результаты деятельности), чувства, суждения, в которых выражается нормативная регуляция отношений людей друг с другом и общественным целым (коллективом, народом, обществом)” [3. с. 127].

В словаре В.И. Даля понятие мораль трактуется так: “Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному - добро и зло. Добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Это человек нравственный, чистой, безукоризненной нравственности. Всякое самоотвержение есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести” [2. с. 40].

Анализ понятий «мораль» и «нравственность» позволяет сделать вывод о том, что понятия морали и нравственности схожи и тесно переплетаются друг с другом, но рассматриваются все же в различных аспектах. Понятие морали более обширно, оно застрагивает сферы массовой социальной деятельности, раскрывая ее нормы и правила поведения, в то время как нравственность более конкретизировано и направленно показывает усвоение личностью тех самых норм и правил поведения, вызывая рефлексию внутреннего Я. Таким образом, нравственное самосознание представляет собой сложную многоуровневую структуру. Оно расслаивается на теоретический и обыденный уровни. Относительно самосознания существует много различных доводов, подходов и взглядов. В онтогенезе развитие нравственного самосознания проходит несколько этапов. К первому этапу можно отнести простейшее самопознание и самоощущение процессов и психических состояний организма, это - когнитивный; на втором этапе происходит самооценка и переживание в связи со

своими достоинствами и слабостями, - это личностный; интеллектуальный этап включает самоанализ и самонаблюдение; и симбиоз предыдущих этапов с мотивированным поведением это поведенческий этап [1].

Изучение уровня нравственности у учащихся мы начали с того, что выделили две моральные нормы, которые взяли за основу: «доброжелательности» и «ответственности».

Выявляя степень проявления интереса самих младших школьников к проблеме нравственности, было установлено, что значительно больший процент учащихся поставил высокую оценку именно ценностям, носящим социальный характер, а именно таким как: хорошая учеба, прибыльный бизнес, богатство, в среднем около 57 % опрошенных. Не столь актуальными оказались такие нравственные ценности, как достоинство, честность, порядочность, благородность, честь, совесть, сочувствие, жалость, милосердие и т.п. Так ответило около 43 % учащихся.

Далее были выявлены качества у младших школьников, которыми они обладают, по собственной оценке. Полученные результаты показали, что 41,5 % детей приписывают себе такие качества как доброта, дружелюбие, честность, благородность и ответственность. Примерно 32% школьников затруднились ответить, а около 26.5% совершенно не согласны с тем, что они должны менять свое отношение к определённому кругу лиц.

В последующем была проведена беседа с заведующим по учебной части по работе в начальной школе. В ходе беседы был выявлен педагог начальных классов, который целенаправленно проводил работу по нравственному воспитанию у своих учащихся. Проведя беседу удалось выяснить, что педагог в своей урочной и внеурочной деятельности активно использует разнообразные методы и приемы работы. На уроках внеклассного чтения, или же в другое внеурочное время активно используются: этические беседы; рассказы на этическую тему; составление, придумывание рассказов и сказок; сочинения на нравственную тему; публичные выступления в своем классе на нравственную тематику; разбор кейсовых ситуаций; посещение театров, музеев и других культурно-исторических памятников; нравственные дискуссии и споры (тему могут выбирать сами учащиеся) и другие.

Из проведенного исследования вытекает, что нравственная воспитанность учащихся вполне соответствует норме и приемлема для детей младшего школьного возраста, потому как многие учащиеся имеют полноценное представление о том, что такое ответственность и доброжелательность, как поступают ответственные и доброжелательные люди и почему. В то же время дети понимают положительную или отрицательную направленность, но конкретизировать те или иные понятия затрудняются. Часть испытуемых четко осознает потребность в совершенствовании нравственного поведения в ситуациях, возникающих в повседневной жизни, а именно, когда попадают под отрицательное влияние сверстников или своих идолов, кумиров и т. д. Следовательно, в сложившейся ситуации необходимо регулярно проводить работу, которая бы напоминала детям о нравственности и морали, о плохом и

хорошем, о достойном поведении и наоборот, поскольку в результате возможно сформировать основы цельной личности [4].

Подводя итог и оценивая полученные нами результаты, мы пришли к выводу, что у детей младшего школьного возраста, имеется недостаточная степень развития нравственных качеств, недопонимания понятий и представлений о нравственности.

На основе ранжирования основных причин, которые повлекли за собой недостаточный уровень сформированности нравственных представлений, мы выявили ряд проблем, наблюдаемых в педагогическом коллективе: на уроках и во внеурочное время наблюдается достаточно низкий уровень использования возможностей нравственного воспитания; методическая база нравственной направленности недостаточно проработана; недостаточная методическая подготовка учителей в вопросах нравственного воспитания обучающихся или не желание этим заниматься (недостаток времени).

Список литературы

1. Баянов К.Р., Павлова Н.П. Трансформация образовательной и воспитательной модели: исторический и логический аспекты // Философия хозяйства. 2018. № 6 (120). С. 222-231.

2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : избр. ст. / В.И. Даль ; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. - Москва : Олма-Пресс : Крас. пролетарий, 2004. - 700 с.

3. Краткий словарь по философии / [Азаров Н. И., Айзикович А. С., Аникеев Н. П. и др.; Под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина]. - 4-е изд. - Москва : Политиздат, 1982. - 431 с.

4. Павлова Н.П. Современный контекст педагогических взглядов Н.И.Пирогова //Историко-педагогический журнал. 2014. № 4. С.95-102

Садыкова Динара Тагировна
ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум»,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: dinsi@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ЦЕННОСТЕЙ И ТРЕБОВАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

В статье описывается опыт внедрения проектного обучения в образовательное учреждение среднего профессионального образования. Проектная технология внедряется с учетом потребностей и запросов работодателя в формировании бережливых кадров для производства. Описывается опыт апробации технологии проектного обучения в рамках ФП «Профессионалитет».

Ключевые слова: бережливые технологии, практикоориентированность профессионального образования, проектная деятельность

Основной целью современного среднего профессионального образования является подготовка квалифицированных кадров, рабочих, которые бы полностью удовлетворили рустующие потребности рынка труда. Высокая конкуренция среди образовательных учреждений за будущих абитуриентов вынуждает образовательные учреждения постоянно меняться как в содержательном, так и в организационном плане, чтобы отвечать потребностям рынка труда. В настоящий момент именно работодатели выступают ключевыми партнерами сферы образования. Они перестают быть только потребителями образовательных услуг, в том числе это и поспособствовал запуск ФП «Профессионалитет».

Челябинская область является одним из центров промышленной отрасли. Базовым звеном экономики Челябинской области является машиностроительный комплекс. Спецтехнику, созданную на предприятиях региона можно встретить на всем земном шаре.

В 2022 году для подготовки кадров для предприятий машиностроительной отрасли в Челябинской области в рамках Федерального проекта «Профессионалитет» был создан образовательно-производственный центр (кластер) по отрасли «Машиностроение», на базе ГБПОУ «Челябинский механико-технологический техникум».

Одной из ключевых целей реализации Федерального проекта «Профессионалитет» является обеспечение российской экономики не только кадрами, но и товарами и услугами отечественного производства, развитие отечественных технологий. Таким образом, это не просто трансформация системы среднего профессионального образования, это проект про бизнес, про инвестиции, про экономику в целом, который поможет настроить оптимальную системы подготовки кадров, будет работать с запросами экономики страны и рынка труда.

Опорным предприятием Челябинского механико-технологического техникума стало предприятие ООО «ДСТ-УРАЛ» — это промышленное предприятие по производству бульдозеров и спецтехники, а так же оборонной продукции. Данное предприятие постоянно расширяет ассортимент производства продукции, внедряет и усовершенствует новые технологии, динамично развивается и на сегодняшний день является одним из лидеров отечественного тракторостроения, поставляющим свою спецтехнику на крупнейшие российские предприятия, города. Заводу нужны квалифицированные кадры с набором компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций с учетом специфики технологических процессов.

Предприятие внедряет систему бережливого производства в соответствии с методикой производственной системы РОСАТОМа, стремится к минимизации затрат, улучшению процессов, устранению всех видов потерь, используя в производственной деятельности концепцию бережливого производства.

В 2022 году завод создал проектный офис «Бережливое производство» и активно внедряет систему бережливого производства в соответствии с методикой производственной системы РОСАТОМа.

Поэтому вопросы совершенствования производственных процессов, ресурсосбережения, сокращения затрат и увеличения производительности труда являются для данной организации реального сектора экономики очень актуальными.

Предприятие реального сектора экономики ООО «ДСТ-УРАЛ» поставило перед образовательной организацией задачу подготовки бережливых кадров. Поэтому в период разработки основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования по профессии 15.01.05 Сварщик ручной частично механизированной сварки (наплавки) (далее – ОПОП СПО) было принято решение введения отдельной дисциплины «Бережливое производство в сварочном производстве», в рамках которой студенты ОПОП СПО 15.01.05. Сварщик ручной и частично механизированной сварки (наплавки) выполняют проекты, демонстрируя использование инструментов бережливого производства. Учитывая, что ОПОП СПО реализуется в сетевой форме, то практические занятия (часть этапа проектной деятельности) проводятся на предприятии на конкретных рабочих местах. Основной целью изучения данной дисциплины является формирование знаний основ бережливого производства, формирования умений применять инструменты бережливого производства на предприятии, в свое профессиональной деятельности, и в целом, формирование бережливого мышления в обыденной жизни.

Целью внедрения проектного обучения в рамках дисциплины «Бережливое производство в сварочном производстве» заключается в создании условий для решения производственных задач студентами в рамках лабораторно-практических работ на промышленном предприятии, с использованием профессиональных задач и применения инструментов бережливых технологий для решения и устранения проблем в реальном секторе экономики. Таким образом у студентов сформируется необходимое для работодателей бережливое мышление, что необходимо для успешной и эффективной трудовой деятельности.

В рамках изучения дисциплины студенты выполняют проект, демонстрирующий владение знаниями и умениями инструментов бережливого производства. Проект выполняется в производственных условиях на рабочих местах ООО «ДСТ-УРАЛ».

Проект имеет практическую направленность и оценивается совместно с работниками завода. Независимая оценка проекта проводится с целью обеспечения объективности в оценке учебных достижений обучающихся.

Проектная деятельность эффективна при формировании у обучающихся общих компетенций, в том числе формированию ОК.07 Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, применять знания об изменении климата, принципы бережливого производства, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях. Использование проектнйо технологии позволяет сформировать у студентов навыки формулирования проблемы, целей проектной работы, опыта планирования и распределения ролей, анализа и самоанализа своей профессиональной деятельности. Студенты получают опыт

презентации и самопрезенетациии своей работы. При этом применяя в своей профессиональной деятельности теоретические основы полученные на занятиях.

Таким образом, в результате применения проектного обучения в целом повышается качество подготовки будущих специалистов. Студенты вовлекаются в практическую профессиональную среду еще обучаясь в техникуме и получая опыт применения теоретических знаний на производстве, на том предприятии, где им предстоит пройти производственную практику, а возможно и трудоустроится в будущем. Таким образом, понимая важность проектной деятельности для подготовки обучающихся к эффективной профессиональной деятельности на ООО «ДСТ-УРАЛ» в марте 2023 года техникум начал апробацию технологии проектного обучения в рамках ФП «Профессионалитет».

С сентября по декабрь 2023 года в рамках технологии проектного обучения в техникуме реализовывался исследовательский проект «Влияние смеси газов К18, К25 и активного газа СО2 на изменение трудоемкости и качества изготовления узла стенки кабины СБ ТМ 1059.11.140 при частично механизированной сварке».

Инициатором проекта выступил Тракторный завод «ДСТ-УРАЛ» – современное предприятие по производству бульдозеров и спецтехники на базе гусеничного трактора, являющееся одним из лидеров отечественного тракторостроения. Проблемой решаемой в рамках исследовательской проектной работы является отсутствие комплексной методики, с использованием которой можно объективно оценить влияние различных смесей газов и активных газов на качество формирования сварного шва при частично-механизированной сварке, на снижение трудоемкости технологии сборки и сварки узлов.

В рамках проектного обучения при реализации основной профессиональной образовательной программы решались такие задачи:

– формирование проектного мышления. Это проявляется в способности студента определить проблему и находить оптимальные способы ее решения, управляя рисками ошибок в решении задач профессиональной деятельности;

– формирование навыков сбора, анализа необходимой информации, а также интерпретация информации. Стоит отметить, что выход на производство в рамках выполнения лабораторно-практических работ в рамках проектного обучения существенно мотивировало студентов к эффективному поиску и интерпретации имеющейся информации;

– формирование мотивации у студентов к участию к проектной работе, за счет профессионально-ориентированных задач проектной работы. Благодаря этому у студентов формируются профессиональные и надпрофессиональные компетенции необходимые опорному работодателю. Студент решает реальные производственные задачи на предприятии. Таким образом, мотивация студентов значительно возрастает. Когда они видят реальные проблемы на производстве и понимают, что их идеи будут воплощаться в реальном секторе экономике, повышается не только мотивация, но и качество выполненных работ, повышается ответственность за результат. Студент начинает расти профессионально. В рамках проектной работы активизируются знания, полученные на теоретических занятиях, происходит формирование

профессионального опыта, и формируется устойчивый интерес к проектной деятельности.

– формирование умений работать и взаимодействовать в команде: распределение ролей, умений слышать и слушать друг друга, принятие решений в команде и налаживание взаимодействия при реализации и защите проекта;

– включение студентов во внутреннюю (команда, образовательная организация) и внешнюю (работодатель, потребитель) среду развития проекта для обогащения опыта и отработки умений осуществлять в целях решения профессиональных задач устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста;

– создание положительной эмоциональной атмосферы в созданной проектной команде, для эффективной работы и взаимодействия внутри группы, коллектива. Что будет являться проявлением сформированности общих компетенций, необходимых будущему профессионалы, работающему в трудовом коллективе. [1, с. 34];

– формирование у студентов специальных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения функциональных задач работниками профессии Сварщика, путем их актуализации в ситуации создания проектного продукта по заданию работодателя ООО «ДСТ-УРАЛ».

В реализацию проекта были вовлечены студенты первого и второго курсов, обучающихся по профессии 15.01.05 Сварщик ручной и частично механизированной сварки (наплавки). Для реализации технологии проектного обучения была разработана рабочая программа проектного сквозного модуля. Целью которой является – освоение обучающимся основного вида деятельности «Реализация управления проектами с учетом отраслевой специфики». Программа модуля показывает, на каких дисциплинах, при изучении каких тем, у студента будут формироваться знания и умения по реализации и управлению проектами, какие общие и профессиональные компетенции формируются при реализации проектного обучения. В рамках реализации сквозного модуля были охвачены как дисциплины общепрофессионального, так и профессиональных циклов.

Для оценки уровня соответствия требованиями работодателя выпускников нашего техникума мы сравнили результаты самообследования за 2022 и 2023 год у представителей предприятия ООО «ДСТ-Урал». Результаты проведенного анализа показали, что представители опорного предприятия полностью удовлетворены качеством подготовки квалифицированных рабочих по профессии 15.01.05 Сварщик и готовы их трудоустраивать. Стоит отметить, что часть студентов по результатам выполнения проектных работ на базе предприятия ООО «ДСТ-УРАЛ», после очной защиты своих проектов, получили предложения о трудоустройстве в проектный офис по оптимизации процесс изготовления на данном предприятия. Это подтверждает высокое качество подготовки наших студентов. Стоит отметить, что ежегодно наблюдается увеличение числа заключенных целевых договоров. В 2022 году было заключено

– 34 договора, в 2023 год – 69 договоров, плановое значение на 2024 год составляет – 98 договоров.

При использовании технологии проектного обучения, выпускники, за счет выполнения проектных заданий, сформулированных при непосредственном участии работодателя, осваивают и актуализируют общие и профессиональные компетенции. Индикаторами освоения и актуализации ОК и ПК являются умения и знания, демонтируемым студентом в процессе выполнения работы по созданию проектного продукта.

Список литературы

1. Воронова, М. М. Опыт применения в учебном процессе СПО-технологий проектной деятельности при формировании общих компетенций / М. М. Воронова // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6, № 4. – С. 52-56.

2. Дженис, Ю. А. Проектное обучение в СПО как концепция интеграции знаний в производство / Ю. А. Дженис // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 1 (17). – С. 49-52.

3. Терегулов, Д. Ф. Организация проектной деятельности при обучении студентов среднего профессионального образования / Д. Ф. Терегулов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2 (46). – С. 184-187.

4. Цыгулева, М. В. Опыт реализации проектной методики для формирования профессиональной компетентности специалиста / М. В. Цыгулева // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 10 (100). – С. 56-62.

Захарищева Марина Алексеевна
д.п.н., профессор
профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко»
Глазов, Россия
Сандалов Илья Андреевич
магистрант ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко»
Глазов, Россия

ОТ ЛЮБВИ К ПЕСНЕ ДО ЛЮБВИ К РОДИНЕ

В данной статье обосновывается возможность формирования военно-патриотического воспитания ребенка в детском хоре. Раскрыты способности хора сильнейшего фактора социального института развития личности. Показан личный пример военно-патриотического воспитания.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, детский хор, репертуар, поэтапность, принципы, хоровое пение.

This article substantiates the possibility of forming a military-patriotic upbringing of a child in a children's choir. The abilities of the choir of the strongest factor of the social institution of personality development are revealed. A personal example of military-patriotic education is shown.

Keywords: military-patriotic education, children's choir, repertoire, stage-by-stage, principles, choral singing.

Одной из главных задач современной системы образования нашей страны является повышение эффективности патриотического воспитания молодёжи. На современном этапе развития образования патриотизм рассматривается на уровне таких личностных качеств, как любовь к родине, уважение к старшим, готовность выполнить долг перед Отечеством. Патриотизм – это важнейший фактор сохранения стабильности общества и безопасности страны.

В данном понимании вырастает роль образовательных учреждений, в том числе и учреждений дополнительного образования, где происходит духовно-нравственное развитие подрастающего поколения. Одним из направлений духовно-нравственного воспитания ребенка в целом и патриотического воспитания в частности является музыкальное воспитание, в ходе которого происходит формирование и прививание определённых ценностей. В.А. Сухомлинский отмечал, что музыкальное воспитание – это, прежде всего воспитание человека, а не музыканта. В процессе музыкального воспитания ребенок учится прислушиваться к своим чувствам, а также к чувствам других людей [3]. Следовательно, в ходе музыкального воспитания будет быстрее проходить и процесс воспитания патриотического.

В этом ключе сильным орудием, направленным на военно-патриотическое воспитание личности, выступает хоровое пение. Хор можно назвать «местом силы», где концентрируются такие вспомогательные средства воздействия на формируемую личность ребенка, как слово, мелодия, коллективная деятельность. Именно в хоровом произведении как ни в каком другом произведении искусства тесно переплетаются эмоциональное волнение, которое создает музыкальный материал, и осмысление нравственных понятий, которое происходит в ходе произношения поэтического текста [1]. Следовательно, результат от такого симбиоза музыки и слов будет гораздо эффективнее, чем от их влияния по отдельности.

Патриотическое воспитание рассматривается как объединяющий фактор для всего общества, источник и средство духовного, политического и экономического преобразования страны и национального единства. Как показывает многовековая история, без патриотического воспитания невозможно создать сильную национальную державу, привить населению понимание гражданского долга и уважение к закону.

Школьный возраст – самый подходящий период для системы гражданско-патриотического воспитания. В этом формируются морально-этические нормы, создаётся понимание окружающего мира, закладываются основы сознательного отношения и позитивного отношения к жизни.

Хоровое искусство – это популярное искусство. Его главная задача – коллективное исполнение музыкальных произведений. Оно показывает, что большое количество людей объединено одной идеей и подчинено одному исполнительскому замыслу. Такое исполнительство неизменно связано с литературным текстом. В песне музыка и слово нераздельны. В этой связи заключается великая сила пения хором. Текст делает идеологическое и художественное содержание более понятным, а музыка, в свою очередь, окрашивает и эмоционально дополняет слова.

Детское хоровое пение – уникальное и неповторимое явление. Доктор педагогических наук, профессор кафедры пения и хорового дирижирования МПГУ Галина Павловна Стулова пишет: «Дети, с ранних лет входящие в мир искусства и ещё не имеющие достаточного жизненного опыта, впитывают эстетические впечатления одновременно с восприятием окружающей действительности» [2. с.86]. Это означает, что именно в этом возрасте, как ни в каком другом, можно привить им всю палитру чувств, в том числе и любовь к Родине.

Успех патриотического воспитания, как и воспитания в целом, в хоровом классе зависит от репертуара. Процесс подбора репертуара индивидуален. «Главное качество произведения – глубина и серьезность заложенных в нём этических проблем. Именно этическая ценность репертуара представляется наиболее существенным его достоинством» [4, с. 76]. Таким образом, правильно выбранный репертуар становится не только хорошим материалом для работы с хором, но и служит верным ориентиром в воспитании подрастающего поколения.

Именно поэтому подбор того или иного произведения является важнейшим этапом работы с детским хором. В репертуаре хора должны звучать произведения духовного и светского характера, отечественных композиторов-классиков и композиторов-современников, а также народная музыка. Иначе невозможно всестороннее развитие личности. На народной музыке хормейстеры воспитывают в детях любовь к музыке, показывая, как музыка помогала людям в разных ситуациях. Это, например, песни трудового характера, в которых изображен человеческий труд: «А мы просо сеяли», «Сеяли девушки яровой хлеб».

Наряду с народной и классической музыкой необходимы песни военно-патриотического содержания. Педагогическая ценность данного музыкального материала велика. На этом материале дирижеры и хормейстеры воспитывают уважение к стране, истории, народу. Детям прививается гордость за своё Отечество. При отборе военно-патриотического репертуара для детского хора руководитель учитывает некоторые принципы:

- материал должен быть содержательным и иметь ценность в художественном отношении;
- должен подобать психолого-педагогическим и возрастным особенностям хористов;
- не должен идти вразрез учебной программе;

- произведение должно быть ярким, отражающим мир светлых мыслей и глубоких смыслов человечества.

На протяжении всех этапов работы над произведением хормейстер решает задачи военно-патриотического воспитания: знакомство хора с биографией авторов произведения, с историей создания произведения, знакомство с лучшими исполнениями данной музыки. Например, мы с детьми готовимся к 9 мая. В качестве репертуара мы взяли произведение «Вот солдаты идут». На первом этапе дети познакомились с биографией Михаила Львовского, автора стихов, и с биографией композитора Кирилла Молчанова. На втором этапе дети узнали, что после начала Великой Отечественной войны Михаил Львовский записался добровольцем в действующую армию и ушел на фронт, где в 1942 году он командовал отделением в батальоне автоматчиков 89-ой отдельной стрелковой бригады. Во время войны будущий поэт сочинил стихи на понравившуюся ему мелодию, которая стала «старинной солдатской песней». После войны Львовский услышал по радио свои стихи, но уже с другой мелодией, которую написал Кирилл Молчанов не позднее 1947 года. На третьем этапе хористы послушали запись этой песни 1965 года. На следующем этапе работы, где происходит показ и процесс разучивания произведения, на котором я, как дирижёр, вызываю эмоционально-образный отклик у детей на данную песню. Этому свидетельствует неподдельный интерес к произведению со стороны участников процесса. Мы обращаем внимание на раскрытие идейной стороны художественного замысла автора текста и композитора.

Следующей ступенью военно-патриотического воспитания как хорового коллектива, так и каждого хориста в отдельности является концертная деятельность. Публичное выступление выводит из зоны комфорта, создает особую психологическую обстановку, что также влияет на воспитание. Оно наполняет мировоззрение подрастающего поколения, объединяет участников хора, формирует в них чувство взаимоотношения, активизирует рост отзывчивости на общественную жизнь. Качество исполнения, в большинстве своём, зависит не только от вокально-технических качеств хора, но и от отношения юных певцов к общему делу, насколько сходны их интересы. Перед выходом на сцену дирижер дает детям хороший эмоциональный заряд, создаёт определённую атмосферу. Систематическая концертная деятельность повышает воспитательное воздействие музыкального материала на молодых исполнителей, поэтому незаменимо для воспитания чувства патриотизма выступление хора в концертных мероприятиях, посвящённых праздникам: День защитника Отечества, День Победы, День Народного Единства и т.д. такая концертная активность благотворно влияет на формирование чувства патриотизма и любви к Родине.

Таким образом, мы проследили, как можно воспитывать в детях любовь к Родине с помощью занятий в хоровом классе. Благодаря тщательному подбору репертуара, на котором воспитывается подрастающее поколение, благодаря грамотному подходу дирижёра к объяснению художественного замысла произведения, происходит заинтересованность детей тем или иным музыкальным материалом. Вследствие чего ребенок начинает осмыслять

значимость данной музыки, анализировать художественный текст, в ходе чего и происходит военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Список литературы

1. Живов В.Л. Хоровое исполнительство. Теория, методика, практика. – М.: Владос, 2017. – 272с.
2. Стулова Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором. Учебное пособие. – 2-е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2016г. – 176 с.:
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский – 5-е изд. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288с.
4. Терацуянц Г. Е. Кое-что из опыта хормейстера / Г. Е. Терацуянц // Теория и практика хорового исполнительства. Певческое развитие ребенка – М. – 2000. – С. 76

Ястребов Павел Сергеевич
Студент-магистрант ФГБОУ ВО Глазовский Государственный Инженерно-педагогический институт им. В.Г. Короленко
E-mail: pavlik-yastrebov@mail.ru

ЕДИНАЯ ТРУДОВАЯ ШКОЛА КАК ОРГАНИЗАТОР ОБЩЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ГОРОДА ГЛАЗОВ В 20 ГГ. XX ВВ.

Данная статья рассматривает Глазовскую трудовую школу 1 ступени в 20 гг. XX в. Как одного из организаторов и участников культурной и общественной жизни города. В статье приводятся примеры различных видов культурно-массовых мероприятий, как развлекательного характера, так и общественно важных событий. Дается авторская оценка названных мероприятий как с точки зрения воспитания детей и их досуга так и сточки зрения самой школы как одного из участников общественно-культурной жизни города

Ключевые слова: школьный коллектив, культура, образование.

В настоящий момент в нашей стране в сфере образования, и не только, происходят так называемые ретроинновации [1, с. 8], то есть возврат к опыту прошлого в социально-культурной жизни общества, но с изменениями под существующие реалии. Что-то возвращается из времен еще царской России, как, например, тьютерство, но наибольший вклад вносит эпоха советского периода. Это и движение первых – пионерское движение, и трудовое воспитание, которое вернулось в школы Российской Федерации после того, как на этом сделал акцент В.В. Путин [4]. Но ретроинновации, по крайней мере на данный момент, не затронули культуру. Но если говорить именно про культурную жизнь советской школы, то в ней несомненно можно и нужно вернуть те черты, которые утратила школа постсоветская.

К сожалению, в современной школе можно редко увидеть и постановку спектаклей для детей младшего возраста и для горожан города, школьники не устраивают митинги в поддержку какого-либо важного общественно явления или памятной даты и даже такое ответственное и несложное поручение, как возложение венков на могилы падших защитников, погибших в Великую отечественную войну для них сложное и нежеланное занятие.

Но был в Истории нашей страны, период, когда дети не просто делали это все, они были организаторами и исполнителями различных программ, спектаклей, шествий и митингов. Речь идет о 20 гг. XX в., когда учащиеся школ, молодого советского государства, устраивали в стенах своих школ различные праздники, посвященные памятным датам СССР или, например, родной вотской области, города Глазова, или просто своей школы. Но каждый этот праздник был пронизан идей революции и создания нового справедливого социалистического строя.

Уникальность этого периода заключается в первую очередь тем, что дети сами охотно собирались в школе на учебных комитетах, созывали советы школы и классов, назначали ответственных за организацию и назначали комиссии, если что-то шло не по намеченному пути. Второй особенностью нам бы хотелось выделить тот факт, что в некоторых случаях школа проводила мероприятия не просто в стенах своей школы для своих учащихся и их родителей – на представление или зачитывание докладов могли быть пригашены горожане, жители соседних деревень, лица из администрации и партии большевиков, приглашенные из крупных городов других областей и республик.

Примером тому может послужить Школа 1 ступени города Глазов №2 им Короленко. Стоит сразу сказать, что зачастую школьники проводили, например, спектакли именно в стенах своей школы для родителей и самих учащихся данной школы. Тем не менее и здесь можно встретить выделяющиеся события. В протоколе заседания школьного совета и школьного коллектива от 6 марта 1923 года докладчики обсуждали выручку от проведенного спектакля. Но этот спектакль изначально планировался как «спектакль на нужды школы». Так в докладе говорится что общая выручка составила 36 рублей 10 копеек, а с учетом расходов – 16 рублей 10 копеек, скорее всего подразумеваются расходы на саму постановку, чистая выручка составила 20 рублей. Но эти деньги на этом же заседании были распределены на следующие нужды: для каждой группы (4 группы) красок по палитре и по кисточке, отдать специалисту, сделать на школьном флаге лозунг золотыми буквами, купить по карандашу детям детдома [2, с. 4]. Таким образом, это пример показывает, что дети школы 1 ступени, хочется сделать на этом особый акцент, не просто заработали деньги своим творческим трудом и прекрасной самоорганизованностью, но еще и решили потратить эти деньги на саму же школу, оставляя лозунг на флаге будущим ученикам этой школы. Так же необходимо уточнить что цены на билеты разнились и составляли от 10 до 30 копеек. Объясняется это тем что билеты для самих учащихся школы и их родителей были дешевле чем для горожан, которые так же могли посетить этот спектакль. А это говорит нам о том, что в данном

случае учащиеся школы выступили еще и как организаторы культурно массового досуга для всего города.

Подводя итог можно выделить сразу несколько положительных итогов этого спектакля: во-первых, учащиеся не просто реализовали свои творческие способности, они смогли своим спектаклем заработать немного денег для своей же школы и помочь своим сверстникам в покупке принадлежностей для учебы, а также помогли детям, которые испытывали дополнительные трудности находясь в детдоме. Во-вторых, учащиеся оказали дополнительную услугу в организации культурно-массового досуга горожан, показав им детский спектакль. В-третьих, на наш взгляд этим спектаклем школьники так же сняли немного нагрузки с администрации города.

Необходимо так же сказать о том, что такие платные спектакли проводились в дальнейшем и в 1927 и 1928 годах. Однако далеко не всегда дети брали за свою помощь в организации культурных мероприятий деньги. Так же не всегда культурные мероприятия были связан с какими-либо развлечениями. Так дети школы 1 ступени города Глазов №2 им. Короленко участвовали и в ликвидации безграмотности населения и сборе денег на нужды трудового народа, других регионов страны [3, с. 15]. О своих достижения они делились докладами на заседания школьного коллектива, освещая тем самым свою благотворительную деятельность в первую очередь среди детей младшего возраста, которые в дальнейшем так же помогали городу и близлежащим деревням. Иными словами, учащиеся не рассматривали свою творческую и благотворительную деятельность только как способ заработка денег, они делали это из благих побуждений, ощущая свою связь с каждым жителем города и всей страны, желая помогать трудовому народу.

Нами были обнаружены документы, свидетельствующие о том, что «Короленковская» школа, так же принимал участие и в экономической деятельности города и государства. Так в одном из протоколов заседаний на обсуждение поднимался вопрос о «займе индустриализации» заведующему школой Ю.А. Бабинцеву, который «объяснял значение и результаты второго займа индустриализации». В результате постановили приобрести по 1/5 части облигации на каждую группу и 1/5 на всю школу. Таким образом школа выступала так же и как организация способная вести некоторые экономические операции. К сожалению, нами не было найдено документов, которые бы свидетельствовали о том, чем закончились эти операции [3, с. 45].

Необходимо указать и на тот момент, что не всегда школа была именно организатором культурных мероприятий. В 20 годы школа часто привлекалась для различных шествий и митингов, посвященных крупным памятным датам, как например 9 годовщине Октябрьской революции. Данное событие отмечалось в городе в огромных масштабах. К празднеству должны были присоединиться все школы города. Интересен и тот факт, что официальный документ, направляемы в администрацию города по сути являлся сценарием проводимого праздника. В нем прописывалось почти все, от направления движения до песен которые нужно петь в определенный момент и фразы которые школьники должны были отвечать в ответ на реплики различных групп людей, как военные,

моряки или рабочие [3, с. 32]. В то же время с точки зрения школьников данное мероприятие для них не отличалось какой-либо свободой творчества. Так старшим ученикам – школьникам 2 ступени приписывалось организовывать карнавалы и шествия по возможности, если на это было место и ресурсы. Ученикам же 1 ступени было необходимо готовить доклады и торжественные заседания с привлечением представителей от партийных и общественных организаций и взрослого населения [3, с.34].

Так же необходимо сказать и о том, что не всегда школьникам удавалась осуществить задуманное. Иногда ввиду нехватки времени, но чащи всего из-за нехватки материалов и сцены для своих представлений. Об этом так же честно говорят члены заседания школьного коллектива, выясняя причины и обстоятельства не состоявшихся или неудачных мероприятий [2, с.17].

Зачастую детьми организовывались чтения докладов, выпуск стенгазет приуроченных к знаковым событиям – то что можно было сделать без крупных трат, ресурсов и времени. Однако и такие доклады не всегда проходили только для самих школьников. Разумеется чаще всего слушателями были родители и учителя. Но интересны сами темы докладов учеников. Этими докладами учащиеся приобщали своих родителей к советской идеологии, разоблачали «религиозный культ», объясняли родителям что такое Советы [2, с. 8].

Таким образом, мы видим, что школа Глазова не всегда могла быть именно организатором культурно-массовых мероприятий, да и сами мероприятия не всегда отличались масштабом. Но глазовские школьники никогда не были в стороне от культурных и обучающих мероприятий своего нового социалистического государства. Как и сейчас зачастую школы приглашаются для проведения каких-то массовых мероприятий, но тогда в 20 гг. XX вв. если школьники придумывали что-то сами они делали это с душой, желанием и не скупясь на это дело ни ресурсами, ни своими силами.

Список литературы

1. М.В. Богуславский. Инновационные и ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике: потенциал и риски. Народное образование 6-7. 2018
2. Протоколы общего собрания учащихся 4 октября 1927 – 12 мая 1931. Архивный отдел администрации Глазовского района. Ф -70, оп.1, д.8
3. Протоколы школьных советов и школьных коллективов с 24 января 1925 по 5 декабря 1929 года. Архивный отдел администрации Глазовского района. Ф -70, оп.1, д.9
4. Федеральный закон от 04.08.2023 № 479-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации"

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Вислобокова Полина Александровна,
Бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: paulina.vislobokova@yandex.ru

ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье проводятся исследования внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в начальную школу в контексте цифровизации образования. Автор рассматривает различные аспекты использования ИИ в образовательном процессе, включая адаптивное обучение, геймификацию и интеллектуальную робототехнику. Проанализированы текущие тенденции внедрения ИИ в российскую систему образования, выявлены преимущества этого процесса. Особое внимание уделено примерам конкретного применения ИИ в обучении школьников. Автор подчеркивает необходимость интеграции ИИ в образовательную практику как средства современной цифровой трансформации, способствующей эффективному и увлекательному обучению, а также развитию ключевых навыков учеников для успешной адаптации в цифровой эпохе.

Ключевые слова: искусственного интеллекта (ИИ), обучение, начальная школа, цифровизация, технологии, развитие, учебный процесс, инновации.

Развитие искусственного интеллекта (ИИ) и его внедрение в сферу образования приобретает массовый характер. Утверждают, что ИИ приведет к существенным изменениям в отраслях, связанных с интеллектуальной деятельностью, включая образовательную. Генеральный директор ЮНЕСКО, Одри Азуле, считает, что искусственный интеллект перевернет образовательную систему, изменит методы преподавания, формы обучения, доступ к знаниям и процессы подготовки учителей.

Искусственный интеллект не так давно нашел свое применение в российской системе образования. Он может применяться для анализа активности учащихся, преподавателей, индивидуализации учебного процесса, проведения прокторинга (контроля за честностью прохождения онлайн-экзаменов и тестирований), оценки уровня знаний и работ учеников и многое другое [1]. Важным социальным результатом внедрения ИИ в образование считается увеличение доступности образования и создание инклюзивной образовательной среды.

Эксперты считают, что в обозримом будущем образование невозможно представить без участия ИИ, который будет использоваться всеми участниками образовательного процесса. При этом его использование – это не только

оснащение классов и аудиторий соответствующим оборудованием, но и смена образовательной парадигмы.

По мере того, как решения на основе ИИ становятся более распространенными, традиционные уроки уступают место разнообразным проектным методам обучения. Изменится и роль педагога: его значимость как наставника, который стимулирует учеников к самостоятельной работе, обучает методам работы с информацией и поиску новых решений, возрастет [2]. Это связано с тем, что использование искусственного интеллекта в образовании базируется на многообразных приложениях, включая интеллектуальных наставников, персонализированную и оперативную обратную связь, а также контроль за прогрессом в обучении.

Одним из конкретных примеров использования искусственного интеллекта в обучении школьников может быть создание персонализированных образовательных платформ или приложений на основе российских нейросетей, таких как GigaChat, разработанной Сбербанком. Допустим, у нас есть образовательная платформа для изучения математики. С помощью ИИ алгоритмы могут адаптировать материалы и задания под уровень знаний каждого ученика. Например, если один ученик справляется с заданиями по сложению и вычитанию, но испытывает трудности с умножением, ИИ может предложить ему дополнительные упражнения и объяснения именно по этой теме. Также, учитывая индивидуальные склонности и предпочтения ученика, ИИ может подбирать разнообразные методики обучения, визуализации материала или даже игровые элементы, делая процесс обучения более интересным и эффективным для каждого школьника.

Внедрение адаптивного обучения в начальную школу в рамках цифровизации образования становится все более значимым. Адаптивное обучение представляет собой метод, который учитывает индивидуальные особенности каждого ученика, такие как: навыки, интересы и уровень знаний [3]. Оно осуществляется через использование технологий на основе ИИ и машинного обучения. Эти технологии позволяют анализировать прогресс обучения каждого ученика и корректировать образовательную программу в соответствии с их потребностями.

Используя алгоритмы искусственного интеллекта, можно разрабатывать персонализированные игровые приложения, способствующие ускоренному процессу обучения. Такой подход делает обучение более увлекательным и способствует эффективному усвоению учебного материала. Геймификация в образовании в первую очередь направлена на повышение мотивации учащихся. Она также помогает повысить концентрацию, заинтересованность в изучаемом материале и поддерживать внимание в течение всего обучения.

Внедрение интеллектуальной робототехники в образование открывает большие возможности. Роботы могут быть задействованы в учебном процессе для решения различных задач, начиная от основ программирования, заканчивая проведением экспериментов и конструированием, что, в свою очередь, помогает учащимся развивать навыки мышления, креативности и работы в команде [4]. Они получают возможность применять свои знания и навыки на практике, а

также развивать творческую и креативную мысль. Кроме того, роботы могут выступать в роли ассистентов преподавателей, помогая читать лекции, контролировать знания, следить за успеваемостью студентов или отслеживать время выполнения заданий.

За последний год популярность генеративного искусственного интеллекта стремительно возросла, и эта технология стала широко применяться в образовании для улучшения учебного процесса. Например, чат-боты могут отвечать на вопросы детей, а нейронные сети помогают разбирать результаты проведенных занятий, выбирать темы и материалы для новых уроков, а также говорить спикерам, какие программы требуют корректировки. Генеративный искусственный интеллект оказывает помощь в административной работе преподавателей.

Например, координационный директор школы «Сверхновая школа» Валерий Астанчук отмечает, что обычно на коммуникацию с родителями учеников уходит много времени. Однако, благодаря искусственному интеллекту можно быстро сформулировать идею сообщения родителям, а затем попросить ИИ перефразировать её. В результате генеративный ИИ создает лаконичный и понятный текст, который требует лишь небольшой доработки перед отправкой. Благодаря использованию искусственного интеллекта учителя могут эффективно общаться с родителями нескольких учеников за короткое время.

Исследования показывают, что внедрение технологий искусственного интеллекта в российской сфере образования находится на ранней стадии. С одной стороны, по объему инвестиций и привлечению квалифицированных специалистов она уступает таким лидирующим отраслям экономики как банковское дело, торговля и телекоммуникации. С другой стороны, образовательные учреждения имеют особую потребность в применении искусственного интеллекта, поскольку данная сфера деятельности тесно связана с обработкой информации. Тенденции использования искусственного интеллекта в российском образовании, в целом, соответствуют мировому опыту современной технологической модернизации и связаны как с улучшением качества образовательных услуг, так и с повышением эффективности управления образовательными процессами.

Список литературы

1. Грязнов, С.А. Цифровая революция в образовании / С.А. Грянов // Вестник Самарского юридического института. – 2020. – № 5 (41). – С. 86-90

2. Исламов, Р.С. Искусственный интеллект в информационно-коммуникационных технологиях и его влияние на обучение иностранному языку в высшей школе / Р.С. Исламов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 12. – С. 299-302

3. Коровникова, Н.А. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы / Н.А. Коровникова // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 2 (4). – С. 94-109

4. Корчагин, С.А. Анализ тенденций применения технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере / С.А. Корчагин // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2021. – № 1. – С. 36-40

Девяткина Юлия Александровна
devyatkinaya418@mgpu.ru
Кольцова Мария Михайловна
KoltsovaMM977@mgpu.ru
Степанова Юлия Валерьевна
StepanovaYV195@mgpu.ru
Дугаева Мария Андреевна
DugaevaMA172@mgpu. ru
ГБПОУ «Московский издательско-полиграфический колледж имени Ивана Фёдорова»
магистранты ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются ключевые аспекты организации образовательного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья в рамках среднего профессионального образования, а также анализируются как теоретические, так и практические современные подходы к обучению и воспитанию, выделяются специфические методы и приемы, которые способствуют успешной социализации и профессиональной интеграции определенной категории обучающихся в современное общество. Значительное внимание уделяется информатизации процесса обучения и созданию доступной образовательной среды. Особое внимание уделяется необходимости внедрения инновационных образовательных технологий, основанных как на успешном отечественном, так и на зарубежном опыте с учетом создания безбарьерной среды в рамках образовательного учреждения для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивные технологии, особые образовательные потребности, безбарьерная среда, цифровизация образования, практико-ориентированный подход, социальная значимость.

Среднее профессиональное образование играет ключевую роль в социализации молодых людей, в том числе тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Важность интеграции и адаптации таких обучающихся в профессиональное образовательное пространство обусловлена стремлением к формированию инклюзивного общества, где каждый человек может реализовать свой потенциал вне зависимости от физических и психологических особенностей.

Образовательные учреждения перед лицом этой задачи сталкиваются с определенными трудностями, обусловленными множеством факторов: необходимостью разработки специализированных программ, обеспечения доступной образовательной среды, а также подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно работать с лицами, имеющими особые образовательные потребности, так как в процессе обучения должна быть учтена специфика обучения и воспитания студентов с ОВЗ, их индивидуальные особенности. Таким образом, возникающая острая социальная значимость изучаемого вопроса подчеркивает его актуальность и многогранность.

При определении основных направлений изучения данного вопроса подразумевается не только анализ нормативно-правовой базы, но и практическая разработка методик и подходов, способствующих эффективному интегрированию студентов с ОВЗ в профессиональное образование, а впоследствии становления их как специалистов той или иной отрасли.

Актуальность темы продиктована усилиями законодателей и образовательных организаций по созданию условий для полноценного обучения и воспитания студентов с ОВЗ. Развитие и совершенствование подходов к обучению этой категории лиц требует детального осмысления, систематизации и интеграции педагогических, психологических и медицинских аспектов, особенно в контексте перехода к компетентностно-ориентированной модели обучения.

Релевантность проблемы обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ в системе среднего профессионального образования неоспорима, поскольку этот этап становится ключевым для их социализации, профессионализации и последующей успешной трудовой интеграции [2, с.115].

Право на образование является фундаментальным, и его реализация для лиц с ОВЗ должна осуществляться на равных с другими условиях, что поддерживается международными нормами (например, Конвенцией ООН о правах инвалидов) и законодательством большинства развитых стран, в том числе и Российской Федерации. При этом обеспечение доступности и качества среднего профессионального образования для данных категорий граждан предполагает разработку специальных дидактических подходов, создание соответствующей материально-технической базы.

Именно поэтому задача оптимизации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ в контексте среднего профессионального образования стоит особенно остро и требует комплексного научного подхода для разработки эффективных методик, которые смогут обеспечить не только академическую успешность, но и социальную адаптацию студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также перспективу реализации в профессиональной траектории [3, с.21].

Важнейшим, и, возможно, самым первым условием эффективной интеграции и социализации обучающихся с ОВЗ в системе среднего профессионального образования является создание безбарьерной образовательной среды. Такая среда обеспечивает равный доступ к

образовательным ресурсам, позволяет реализовать потенциал каждого обучающегося и способствует их полноценному участию в жизни общества.

Безбарьерная среда включает в себя архитектурную доступность учебных заведений, адаптацию зданий и помещений колледжей для нужд студентов, включая специализированное оборудование, тактильную навигацию для слепых и слабовидящих студентов и, в особенности, оборудованные особым образом мастерские и лаборатории, а также наиболее эффективные методы обучения и воспитания.

Важное значение имеет комплекс мероприятий, направленных на устранение физических, информационных и коммуникативных барьеров.

Использование специализированного технического и программного обеспечения (экраны с большим разрешением, аудиокниги, программы с функцией речевого ввода и вывода) является неотъемлемой частью создания доступной учебной среды. Это позволяет студентам с нарушениями слуха, зрения или двигательными ограничениями получать образование на равных основаниях с другими учащимися [1, с.130].

Принцип безбарьерности предполагает также использование дифференцированных подходов в методиках преподавания и оценки знаний, внедрение инклюзивных педагогических технологий, позволяющих каждому студенту проявить себя и добиться успеха в соответствии со своими индивидуальными возможностями.

Таким образом, формирование безбарьерной среды в СПО требует комплексного подхода, что позволяет создать условия для полноценного участия обучающихся с ОВЗ в учебном процессе и способствует их профессиональному самоопределению и успешной социализации в обществе.

В контексте среднего профессионального образования обучающихся с ОВЗ цифровизация предстает не просто как тенденция современности, но и как ключевой инструмент инклюзивного образования. Цифровые технологии расширяют возможности доступа к образовательным ресурсам, обеспечивая гибкость и адаптивность учебного процесса, что императивно и критически важно для лиц с ОВЗ.

Использование электронных учебников, образовательных платформ, мультимедийных средств и виртуальной реальности позволяет создавать уникальные индивидуализированные учебные траектории. Коллаборация методов и современных приемов обучения и воспитания лиц с ОВЗ в рамках СПО позволяет сформировать в общий ресурс как исключительные так и универсальные дидактические материалы, адаптированные под различные типы восприятия информации, что делает процесс обучения более включающим и эффективным.

Программное обеспечение, ориентированное на нужды студентов с ОВЗ, включает специализированные интерфейсы (например, экраны для касательного управления или программы для голосового ввода и вывода информации). Такие технологии могут быть интегрированы непосредственно в учебный процесс или использоваться в дополнительных методических целях.

Цифровое образовательное пространство должно быть доступно для всех категорий студентов. Поэтому разработка универсального дизайна становится неотъемлемой частью процесса создания образовательных ресурсов. Универсальный дизайн предполагает создание таких образовательных продуктов и сервисов, которые учитывают широкий спектр потребностей и способностей пользователей. Такой подход позволяет не только физически интегрировать студентов с ОВЗ в образовательную среду, но и обеспечивать их полноценное участие в образовательном процессе [4, с.132].

Цифровизация требует также рассмотрения вопросов защиты персональных данных студентов и обеспечения безопасности их использования в Интернете.

Следовательно, цифровизация в контексте среднего профессионального образования лиц с ОВЗ становится фундаментом для развития инклюзивной образовательной среды, способной адаптироваться к индивидуальным особенностям каждого студента и обеспечивать равные возможности для получения качественного образования.

Особое внимание хочется уделить такому явлению в современном профессиональном образовании как практико-ориентированный подход к обучению студентов, опять же продиктованный тенденциями современно рынка труда, законами спроса и предложения в условиях экономики глобализации.

Практико-ориентированный подход в обучении и воспитании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе СПО направлен на максимальную адаптацию учебного процесса к индивидуальным особенностям обучающихся и создание условий для их успешной социализации и профессиональной реализации.

Этот подход предусматривает комплексное использование дидактических, методических и организационных средств, способствующих развитию практических навыков и умений, соответствующих будущей профессиональной деятельности обучающихся. Основная задача – обеспечение доступности и качества профессионального образования для лиц с ОВЗ на основе индивидуализации обучения и использования специальных технологий.

Реализация практико-ориентированного подхода предполагает:

1. Адаптацию учебных планов и программ, включая модификацию содержания и методов обучения, с учетом специфики заболеваний и возможностей студентов.

2. Создание специализированных учебно-производственных мастерских и тренинговых центров, оснащенных соответствующим оборудованием, что позволяет обучающимся закреплять теоретические знания на практике, отрабатывать полученные в процессе теоретического обучения умения и навыки.

3. Использование современных информационных технологий для облегчения доступа к знаниям и учебным материалам.

4. Проведение практических занятий и стажировок непосредственно на предприятиях и в организациях, что способствует адаптации студентов к реальным условиям будущей профессиональной деятельности.

5. Сотрудничество с работодателями для корректировки учебного процесса в соответствии с актуальными требованиями рынка труда.

Эффективность практико-ориентированного подхода также зависит от компетентности преподавательского состава, которые должны обладать не только глубокими знаниями в своей области, но и умениями адаптировать обучение под нужды студентов с ОВЗ, а также от умения использовать инклюзивные образовательные стратегии.

В целом, практико-ориентированный подход призван не только обеспечить качественное образование для лиц с ОВЗ, но и способствовать их полноценному включению в социум, что является важным фактором социальной адаптации и интеграции данных лиц в современном мире.

Реализация практико-ориентированного подхода в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) может быть осуществлена через внедрение федерального проекта «Профессионалитет» в колледжах.

В рамках проекта предусмотрена адаптация учебных программ, разработка специальных учебно-методических материалов и индивидуальных образовательных траекторий. Важным аспектом является подготовка учащихся к трудоустройству, включая ознакомление с различными профессиями, тренинги по поиску работы и стажировки на реальных рабочих местах. Для успешной реализации проекта на базе колледжа необходимо наличие специализированного оборудования, доступной обучающей среды и квалифицированного персонала, учитывающего индивидуальные особенности каждого учащегося. Обучение осуществляется посредством использования индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, а также информационных технологий и дистанционного обучения.

Проект создает инновационную модель обучения и воспитания, способствующую развитию потенциала учащихся с ОВЗ и их адаптации к современному рынку труда.

Таким образом, в ходе изучения особенностей обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ в системе среднего профессионального образования определено, что необходимо создание комфортных и адаптированных условий для полноценного образовательного процесса. В рамках проведенных исследований, сформулирован вывод, что инклюзивное образование является не только социальной необходимостью, но и педагогическим приоритетом, способствующим реализации прав и возможностей каждого индивида. Система среднего профессионального образования для лиц с ОВЗ требует дальнейшей модернизации и интеграции с учетом лучших практик и международного опыта. Именно это позволит повысить качество образовательного процесса и обеспечат равный доступ к профессиональному развитию для всех категорий граждан, вне зависимости от их физических и психологических особенностей.

Список литературы

1. Инклюзивное профессиональное образование в условиях его цифровизации /Шадчин И.В. Инновационное развитие профессионального образования.- 2020.- № 4 (28). - С. 115-145.

2. Кризисные этапы профессиональной социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования (пилотажное исследование) /Суслова О.И., Хмелькова О.В., Шаров А.А.//Общество: социология, психология, педагогика. -2020. -№ 5 (73).- С. 113-120.

3. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации/Блинов В.И., Сергеев И.С.//Профессиональное образование и рынок труда.- 2021. -№ 1 (44).- С. 4-25.

4. Сетевой формат развития кадрового потенциала сферы инклюзивного профессионального образования /Дуброва Т.И.//В сборнике: Теория и практика современной педагогики. Сборник статей II Международной научно-практической конференции.- Пенза, 2020.- С. 130-135.

5. Социальная и профессиональная адаптация молодежи/Афанасьева Ю.С., Кострова Ю.Б., Саттарова И.В., Шибаршина О.Ю.//Монография / Московский университет им. С.Ю. Витте, филиал в г. Рязани. - Москва, 2023.

Имамова Шарифа Имран кызы,
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: ImamovaSI@mgpu.ru
Павлова Надежда Петровна,
доцент департамента педагогики
ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: PavlovaNP@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается актуальность формирования семейных ценностей младших школьников, рассматриваются вопросы их формирования в данном возрасте; даны определения таким понятиям, как: семья, семейные ценности. Также в статье описываются полученные результаты трех этапов исследования (констатирующего, формирующего, контрольного) в ходе опытно-экспериментальной работы по формированию семейных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 158».

Ключевые слова: семья, ценности, младший школьный возраст.

Приоритетной задачей для русской культуры является формирование у подрастающего поколения семейных ценностей, которые в настоящее время являются важным аспектом для российского общества. Для эффективного их формирования у обучающихся начальной школы, определим, что под ними понимается. В первую очередь, требуется дать определение понятию «семья».

Как отмечает в своих работах Т.А. Куликова, семья, по ее мнению, представляет собой некую малую группу, в рамках которой члены группы связаны между собой браком или родственными связями, общими бытовыми проблемами, отвечающие за друг за друга. Необходимостью создания такой группы является удовлетворение потребностей общества в постепенном физическом и духовном развитии [5, с 74]. Изучение работ А.Б. Беляевой позволили выявить, что семья, исходя из этимологического плана, стоит понимать, как некий ограниченный тип жизни на общей территории мужа и жены, а также их детей, в отдельных случаях совместно с другими членами семьи [1, с. 171].

Изучив представленные выше определения понятию «семья», мы пришли к выводу, что семья представляется как хранитель культурных социальных ценностей. В процессе всего существования такого института как семья происходят процессы реализации тех ценностей, для которых она существует.

Е.В. Воронина понимает семейные ценности как положительные и отрицательные показатели значимости объектов, которые играют важную роль в процессе совместной жизнедеятельности людей, связанных между собой родительскими, супружескими или родственными связями и участвующие в удовлетворении человеческих интересов и потребностей [3, с. 44].

Анализ исследований В.Р. Ивановой, позволил выявить, что семейные ценности стоит понимать как позитивные или негативные показатели значимости объектов, которые играют определенную роль при совместной жизнедеятельности членов семьи, которые связаны между собой через узы родства, брака или родительства, и вовлеченные в область человеческой деятельности с целью достижения своих интересов, реализации потребностей в рамках социальных отношений [4, с. 171].

Учет возрастных особенностей детей при построении процесса формирования семейных ценностей – это одно из важных условий получения эффективных результатов работы. Среди наиболее важных новообразований выделяются следующие: словесно-логическое и рассуждающее мышление, рефлексия, произвольная регулировка своего поведения. Кроме этого, учителю необходимо учитывать эмоциональную восприимчивость детей данного возраста, подражательность, развитие продуктивных представлений, познавательных процессов. Так как младший школьный возраст является сензитивным для формирования семейных ценностей, то педагогу необходимо включать в работу такие методы, формы и средства, которые в совокупности способствовали возникновению у детей знаний, целостных понятий и представлений о семейных ценностях.

Проведя анализ статьи «Воспитание семейно-нравственных ценностей у школьников», автором которой является Е.В. Воронина, мы выявили, что автор приводит классификацию семейных ценность сквозь составные элементы связей внутри семьи. Исходя из этого, основными супружескими ценностями являются равенство супругов, разделение труда в семье, обязанностей и функций, понимание друг друга, взаимопомощь в разных ситуациях. В свою очередь, ценность родительства основывается на понимании ценности многодетности,

воспитание детей с четкой гражданской позицией, соответствующей потребностям общества. Ценность родства проявляется в наличии родственников их уважении и активной коммуникации [3, с. 46].

Воспитание представлений о семейных ценностях неразрывно активно воздействует на формирование нравственных понятий ребенка, как в семье, так и в условиях школы. Е.Н. Бородина описывает их формирование как специальный, целенаправленный процесс нравственного воспитания личности, целью которого является сформированность необходимых представлений о мировоззрении, духовных и нравственных установок, а также полноценное осознание важности семьи в жизни каждого человека [2, с. 63].

Проведение опытно-экспериментальной работы по формированию семейных ценностей у обучающихся начальной школы проходило на базе школы № 158 города Москвы. Для проведения исследования были отобраны 25 обучающихся 2 «А» класса, которые вошли в состав экспериментальной группы, и 24 обучающихся 2 «Б» класса, которые вошли в состав контрольной группы. Данная работа включала в себя три последовательных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Диагностическое исследование младших школьников проводилось на основе изучения работ Е.Н. Бородиной, О.В. Дыбиной, О.Ю. Федосеевой, Н.В. Микляевой. Анализ литературы рассматриваемых авторов позволил нам выделить следующие критерии: познавательный; мотивационно-потребностный; деятельностно-поведенческий. Исследование уровня сформированности критериям семейных ценностей, проходил при помощи диагностических заданий, среди которых: «Семья» (автор Е.Н. Бородина); «Что такое хорошо и что такое плохо?»; «Закончи историю». Для исследования уровня сформированности мотивационно-потребностного критерия семейных ценностей на констатирующем этапе проходил на основе таких заданий, как: «Семейные события» (автор Е.Н. Бородина). Для исследования уровня сформированности деятельностного критерия мы использовали задание: Г.А. Цукерман «Рукавички».

Анализ данных, полученных в результате проведения диагностических заданий и методик, позволил определить общий уровень сформированности семейных ценностей учащихся 2 класса в экспериментальной и контрольной группах. Так, у большинства учащихся уровень сформированности семейных ценностей можно обозначить как «средний» (48% у детей экспериментальной группы и 58% у детей контрольной группы), что указывает на необходимость проведения с испытуемыми экспериментальной группы коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на формирование некоторых компонентов семейных ценностей.

Апробация программы внеурочной деятельности, направленная на формирование семейных ценностей у младших школьников, включала в себя плановые внеурочные мероприятия, состоящие из трех блоков:

1. Мотивационно-ориентированный. Содержательным ядром этого блока выступала работа по формированию представлений о таких семейных ценностях, как любовь и верность, добро, взаимопомощь, здоровье, достаток,

уважение к родителям, забота о старших и младших; представлений о семейном быте и традициях. Данный блок состоял из таких мероприятий, как: беседа «Что такое семейная ценность?»; упражнение «Моя семья»; задание «Что такое счастливая семья?»; рисование «Мои родители»; спортивный праздник «Мама, папа, я – спортивная семья» и др.

2. В содержание ценностно-поискового блока были внесены мероприятия, целью которых было «открыть» для младших школьников личного смысла понятия «семейные ценности», формировали собственные переживания и отношение к этим ценностям. Данный блок включал следующие мероприятия: дискуссия «На чем строится семья?»; обыгрывание проблемных ситуаций; проблемное задание «Волшебный магазин»; показ и инсценировка рассказа Л. Толстого «Косточка»; литературный вечер «Не красна изба углами, а красна пирогами» и др.

3. Деятельностно-результативный блок содержал мероприятия, направленные на выработку глубокого осознания роли семьи в жизни младших школьников и их роли в семье; на понимание значимости своего рода; на формирование духовно-нравственных сторон личности, ориентированной на семейные ценности. Данный блок проводился с помощью применения таких мероприятий, как: утренник «Моя мама – самая лучшая!»; конкурс «Вместе с мамой»; тест-игра «Моя мама: какая она?»; задание «Закончи отрывок»; праздник «Не нужен клад, коли в семье лад»; конкурс «Наши таланты» и др.

В работе были задействованы основные виды внеурочной деятельности: досуговая, творческая, спортивная, художественно-эстетическая, театрализованная, познавательная, игровая, проблемно-ценностного общения. Внеурочные мероприятия, направленные на формирование семейных ценностей у младших школьников, проводились с учетом их влияния на компоненты, которые составляют нравственную сферу личности младших школьников: мотивационно-побудительный; эмоционально-чувственный и рациональный (умственный).

Для того, чтобы определить эффект от проделанной работы на формирующем этапе, мы провели повторные диагностические мероприятия. С целью выявления изменений в сформированности семейных ценностей применялись одинаковые методики для первичной и вторичной диагностики. Анализ результатов данных, полученных после диагностики, позволил сделать вывод, что имеется значительная разница, между детьми контрольной и экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента. Сравнение полученных данных показали, что наиболее высокий уровень сформированности семейных ценностей выявлен у детей экспериментального класса. В экспериментальной группе показатель сформированности семейных ценностей на 26% выше, чем в контрольной. Средний уровень у детей в контрольном классе ниже экспериментального на 2%, а низкий уровень экспериментальной группы ниже на 25% чем у детей контрольной группы. Согласно результатам итоговой диагностики, разработанную серию занятий внеурочной деятельности младших школьников в формировании семейных ценностей, можно считать успешной.

Список литературы

1. Беляева А.Б. Традиционные семейные ценности // Вестник ТГУ. 2008. № 11(67). С. 170-175.
2. Бородина Е.Н. Наследие: метод. рекомендации по нравственно-патриотическому воспитанию детей в полихудожественной – игровой деятельности. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2016. 140 с.
3. Воронина Е.В. Воспитание семейно-нравственных ценностей у школьников // Вестник ИГПИ им. П. П. Ершова. 2012. № 5. С. 43-45.
4. Иванова В.Р. Формирование семейных ценностей младших школьников как педагогическая проблема / В.Р. Иванова // Молодой исследователь: от идеи к проекту. 2019. С. 171-172.
5. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Академия, 2020. 232 с.
6. Павлова Н.П., Ломтева, Е.В. Современный ребенок – показатель социального статуса семьи // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. 2017. С. 257-263.

Козицына Юлия Вадимовна,
ФГБОУ ВО РЭУ им. Г.В. Плеханова
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: KozitsynaYUV@mgpu.ru

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ: ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К СОВРЕМЕННЫМ

Современные проблемы образования требуют от участников образовательного процесса таких же современных решений. Проблема визуализации в педагогике уже несколько лет стоит на пороге трансформации и новых смыслов, появление которых вполне логично в контексте информатизации и цифровизации образования. Кроме того, современные подростки – это поколение, которое растет в «информационном хаосе», теряясь в бесконечном потоке данных. Задача педагога – защитить ребенка от нескончаемого потока информации, научив правильно с ней работать. В статье рассматриваются основные тенденции визуализации учебного материала, а также традиционные и современные подходы к ней в контексте развития информационной компетентности обучающихся в рамках образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, информация, учебная мотивация, цифровые ресурсы

На сегодняшний день информация как ведущий фактор производства и мощнейший двигатель прогресса продолжает распространять свое влияние на все сферы жизни общества. Образование – не исключение. В контексте цифровизации и информатизации образования важнейшим навыком выступает

грамотная работа с информацией с целью сделать ее более доступной для восприятия, учитывая ее постоянно возрастающие объемы и масштабы. Более того, умение работать с информацией выступает важнейшим навыком в системе требований ФГОС.

«Информационный хаос», в котором тонет современное образование, нуждается в многоступенчатом фильтре, который поможет не только количественно, но и качественно обработать поток информации, неминуемо проникающий во все «отсеки» образовательного процесса. Современный обучающийся (дошкольник, школьник, студент и т.д.) – это носитель так называемого «клипового мышления», которое является порождением «экранной культуры» [3, стр. 134]. Дело в том, что современные дети привыкли получать информацию из образов, которые встречаются в компьютерных играх, видеороликах, мультфильмах и т.д., в связи с чем всё больше исследователей приходят к выводу о том, что большинство современных детей – визуалы. Им проще воспринимать информацию в виде образов, символов, изображений, анимации и т.д. Безусловно, это обстоятельство необходимо учитывать педагогам в контексте планирования работы с учебным материалом как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Таким образом, в рамках повышения эффективности образовательного процесса, мы говорим о визуализации, которая играет решающую роль в контексте усвоения учебного материала современным обучающимся.

Визуализация представляет собой такой способ представления информации, при котором данные обретают форму символических образов, соответствующих цели передачи информации. И чем больше образов предстает перед обучающимся во время учебного занятия, тем более целостным становится его представление об обсуждаемой теме.

Независимо от уровня образования, визуализация в процессе преподавания играет важнейшую роль, которая обусловлена тремя основными факторами:

1. Мотивация обучающихся. Проблема учебной мотивации уже давно и достаточно остро стоит в педагогике. Данное обстоятельство обусловлено тем, что мотивация не имеет конкретных критериев, а определить ее можно лишь на основе поведенческих показателей [1, стр. 63]. Это также обусловлено тем, что учебная мотивация изначально формируется под влиянием внешних факторов. И то, насколько качественно она формируется извне, определяет траекторию развития внутренней мотивации, которая является одним из показателей эффективно организованного образовательного процесса. Грамотно визуализируя транслируемую информацию, преподаватель создает полезную среду для формирования внешней мотивации, которая позже планомерно трансформируется во внутреннюю. Таким образом, организация образовательного процесса является одним из главных факторов учебной мотивации.

2. Оптимизация работы с учебным материалом. В образовательном процессе любого уровня предусмотрены учебно-методические комплексы (УМК), состоящие в большинстве своем из текстового материала, работа с которым требует времени не только у преподавателя при подготовке к занятию,

но и у обучающегося при выполнении практических заданий. На сегодняшний день разнообразие форм визуализации учебного материала сводит к минимуму затраченные ресурсы обеих сторон, освобождая время для формирующей обратной связи и других эффективных форм работы. Таким образом, визуализация учебного материала способствует оптимизации работы в связке «преподаватель-обучающийся», а также повышает динамику и эффективность учебного процесса.

3. Обеспечение более тесного взаимодействия между преподавателем и обучающимся. Когда преподаватель, используя эффективные приемы визуализации учебного материала, освобождает время для индивидуальной работы с обучающимися, это безусловно положительно влияет на качество взаимодействия преподавателя и обучающегося, а также на внешнюю и внутреннюю мотивацию последнего. Зачастую значение психологического комфорта внутри тандема «преподаватель-обучающийся» недооценивается по ряду причин, однако не следует забывать, что комфортность образовательной среды является не только важнейшим условиям социализации подрастающего поколения, но и одним из показателей, позволяющих прогнозировать положительные образовательные результаты [2, стр. 116]. Таким образом, визуализация учебного материала опосредованно влияет на эффективность образовательного процесса в контексте взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Безусловная роль визуализации не подвергается сомнению, однако в педагогической среде существует два «лагеря» преподавателей, которые имеют различные взгляды на подходы к визуализации учебного материала – сторонники традиционных и сторонники современных подходов.

Среди преподавателей РЭУ им. Г.В. Плеханова был проведен опрос на предмет выявления доминирующих тенденций в визуализации учебного материала и отношения к визуализации в целом.

Первый вопрос был нацелен на определение соотношения преподавателей, которые регулярно используют приемы визуализации на занятиях, тех, кто не использует и использует по мере необходимости, в зависимости от темы занятия. Результаты ответа на данный вопрос представлены на рисунке 1.

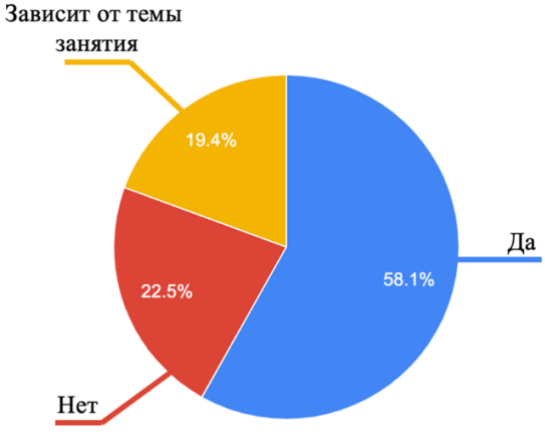


Рисунок 1 - Статистика использования визуализации учебного материала на занятиях

В результате анализа ответов на первый вопрос анкеты можно заключить следующее:

1. Подавляющее большинство (58,1%) преподавателей используют приемы визуализации учебной информации на занятиях, что безусловно является положительной тенденцией;

2. Доля преподавателей, которые не визуализируют учебный материал (22,5%), превышает долю тех, кто использует приемы визуализации в зависимости от темы занятия (19,4%). Данное обстоятельство может свидетельствовать о том, что 22,5% преподавателей полагают, что эффективность учебного занятия не зависит от визуальной работы с информацией.

В целом по результатам ответов на первый вопрос наблюдается положительная тенденция, поскольку всё же большинство преподавателей визуализируют учебный материал, видя в этом необходимость в рамках учебного процесса.

Второй вопрос анкеты был направлен на выявление того, какое значение преподаватели вкладывают в визуализацию учебного материала. Результаты представлены на рисунке 2.

Рисунок 2 - Соотношение взглядов на роль визуализации среди преподавателей

В результате анализа ответов на второй вопрос анкеты удалось выявить доминирующую тенденцию, которая в рамках данной проблематики является неутешительной – большинство опрошенных (53,8%) считают, что основная роль визуализации учебного материала – это зрительное подкрепление устного объяснения. Данный вывод свидетельствует о том, что на сегодняшний день большинство преподавателей отдают предпочтение иллюстративному режиму визуализации, что является традиционным подходом, который современное образование уже давно переросло.

В связи с этим весьма логичными видятся результаты ответа на третий вопрос анкеты – «Какие приемы визуализации вы используете на своих занятиях?». Результаты ответов систематизированы в виде таблицы (Таблица 1).

Таблица 1 - Соотношение частоты использования различных приемов визуализации на учебных занятиях

Приемы визуализации	*Кол-во (%)*
Репродукции картин, фотографии памятников архитектуры, зданий, скульптур, сооружений и другие иллюстрации	88%
Графики, схемы, диаграммы	79%
Кроссворды	63%
Ментальные карты	54%
Инфографика	26%
Цифровые сервисы, интерактивные упражнения, интерактивные ленты времени	11%

Анализ ответов на третий вопрос показал, что на сегодняшний день в работе с учебным материалом уверенно удерживается тенденция использования традиционных приемов визуализации, таких как иллюстрации, графики, схемы, диаграммы, кроссворды. Однако современным приемам – инфографике, цифровым сервисам и интерактивным упражнениям предпочтение отдается на порядок реже. Видится, что данное обстоятельно обусловлено недостатком цифровых компетенций, развитие которых требует больших временных затрат. Кроме того, большинство преподавателей убеждено в том, что традиционные приемы гораздо более эффективны в рамках учебных занятий, чем новомодные цифровые новинки. Безусловно, традиционные приемы визуализации не теряют своей актуальности, однако в контексте цифровизации образования, а также особенностей современного поколения подростков, видится необходимым «освежить» традиционные приемы, адаптировав их под тенденции современного образования.

Таким образом, следует отметить, что на сегодняшний день визуализация учебного материала имеет в большинстве своем иллюстративный характер. Однако современные реалии и особенности информационного общества требуют перехода от иллюстративной визуализации к познавательной, которая поможет обучающемуся перейти из статуса «зрителя» в статус «активного игрока» образовательного процесса. В этом помогут активно развивающиеся цифровые образовательные ресурсы и разработанные для конкретных целей интерактивные задания и упражнения.

Список литературы

1. Савенков, А. И. Базовые теоретические подходы к изучению учебной мотивации младших школьников в условиях дистанционного обучения / А. И. Савенков, Ю. А. Серебренникова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 3. – С. 60-67.

2. Цветкова, И. В. Оценка взаимоотношений школьников с учителями как показатель комфортности образовательной среды // КНЖ. – 2020. – №3 (32). – С. 114-117.

3. Черкасова, Л.В. Технология визуализации учебного материала как способ формирования у школьников информационной компетентности // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2019. №1 (58). – С. 132-140.

Косинова Яна Александровна
Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: kosinovaya047@mgpu.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время система образования предъявляет высокие требования к здоровью обучающихся. В свете этого, в современном образовании активно используются здоровьесберегающие технологии, направленные на формирование у учащихся культуры заботы о своем физическом и психическом благополучии, а также на развитие у них социальных навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе.

Ключевые слова. Технологии, интеграция, адаптация, здоровье, образование.

Currently, education places high demands on the health of students. Therefore, health-saving technologies are now relevant in the educational process, which form a careful attitude to one's physical and mental health, the most important social skills that contribute to the successful adaptation of children in society.

Keywords. Technology, integration, adaptation, health, education.

Современная система образования активно применяет технологические подходы, что является естественным процессом и новым этапом в развитии образования. Технологии позволяют пересмотреть подходы к обеспечению и поддержке здорового развития каждого ребенка. В связи с этим, учителю начальной школы важно планировать свою профессиональную деятельность с учетом акцента на сохранение и укрепление здоровья всех участников образовательного процесса.

Именно поэтому учителю начальных классов, владеющему современными педагогическими знаниями, целесообразно организовать свою дальнейшую деятельность с учетом приоритетов сохранения и укрепления всех субъектов педагогического процесса. Осуществлять данную деятельность можно будет только в том случае, если у него будет сформирована компетентность использования здоровьесберегающих образовательных технологий [2, с.55].

Все педагогические технологии, используемые учителем на уроке, можно определить (количественные или качественные) по степени их воздействия на здоровье учащихся.

На сегодняшний день не существует единого взгляда на сущность понятия «здоровьесберегающие образовательные технологии». Одни ученые рассматривают технологии как применение определенного приема, метода,

другие - как совокупности определенных приемов, с помощью которых реализуется учебная или иная педагогическая задача, или как описание процесса достижение запланированных результатов, совокупность данных, отражающих определенные изменения младших школьников.

Среди ученых есть и те, кто предлагает определять эти технологии как «здоровьеобразующие компоненты», подразумевая под этим понятием психолого-педагогические технологии, программы и методы, которые направлены на воспитание у учащихся личностных качеств, способствующих сохранению и укрепление здоровья у младших школьников, формирование у них представлений о здоровье как ценности, а также мотивации к ведению здорового образа жизни [4, с.49].

При рассмотрении вопроса о создании образовательной среды в общеобразовательном учреждении следует определить ее составные компоненты. Среда обучения, помимо методов и форм обучения, контроля и проверки результатов образовательного процесса, использования средств обучения обязательно должна включать в себя стандарт образования, природу образования, окружающий мир, технологии, мастер-классы, знаковые модели, которые должны включать учебную литературу, компьютерные модели, социальную среду, модель педагогического процесса, внеклассной работы, работы с родителями.

При оценке эффективности дидактического процесса в первую очередь следует оценивать здоровье обучающихся. Именно состояние здоровья школьников играет роль минимизирующего лимитирующего фактора эффективности дидактического процесса. От состояния здоровья зависят посещаемость школы, работоспособность, внимательность, усидчивость, мышление, эмоциональное состояние и другие характеристики учащегося, которые существенно влияют на мотивацию к учебе.

Организационно-педагогической базой для формирования культуры здоровья участников образовательной среды являются меры социального уровня, которые дифференцированно способствуют формированию, укреплению, сохранению, улучшению, использованию, передаче, возобновлению здоровья личности [1, с.62].

Образовательная система школы сложна и содержит множество подсистем, узлов, функциональных модулей, работа каждого из которых зависит от различных факторов внешней и внутренней среды образовательного пространства.

К таким факторам относятся потенциал педагогического коллектива, особенности учеников, деятельность общественных организаций, особенности расположения школы по отношению к другим образовательным учреждениям и организации досуга, отношение родителей и учащихся и к образовательному процессу и школе в целом.

Чтобы всесторонне развивать здоровую личность, сохранять и укреплять здоровье на уроках, необходимо уделять должное внимание использованию песенного творчества на уроках, так как пение развивает легкие, увеличивает снабжение организма кислородом [3, с.57].

Чтобы одновременно вовлечь всех учащихся в деятельность на уроке, можно использовать хоровое пение, оно улучшает физическое и психическое здоровье (предотвращает усталость и стресс); улучшает успеваемость (даёт возможность комфортно усваивать знания в окружающей среде, а также активизирует деятельность головного мозга, прежде всего, центров внимания, мышления, речи, долговременной, эмоциональной памяти); ориентировано на здоровый образ жизни; развивает духовный мир и творческие способности; формирует целостное восприятие мира. Огромный потенциал знаний о влиянии природы на состояние здоровья учащихся, значении природы в укреплении здоровья человека заложен во внеклассной работе, в частности на уроках внеклассного чтения.

Вовлечение детей во внеклассную работу дает педагогам возможность влиять на формирование здорового образа жизни учащихся не только во время образовательного процесса, но и после его завершения.

Организовать образовательное пространство с учетом заботы о здоровье учащегося – значит воспитать у учащегося интерес к познанию себя, сохраняя при этом его здоровье, то есть сформировать определенное мировоззрение. При этом образовательная среда играет важную роль в сохранении здоровья обучающихся, формировании навыков здорового образа жизни.

Для создания здоровой образовательной среды в образовательном процессе начальной школы необходимо [2, с.68]:

- проводить занятия на природе и в «зеленом классе»;

- проводить внеклассные уроки чтения, привлекать детей к внеклассной работе с целью непрерывности процесса формирования здорового образа жизни школьников, в том числе посредством сотрудничества с общественными детскими организациями;

- использование песенного творчества на уроках.

Интеграция различных здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс способствует созданию здоровьесберегающей образовательной среды, формирует у младших школьников интерес как к обучению, так и к знаниям о собственном здоровье и способах его сохранения.

Учитывая вышеизложенное, задача каждого будущего учителя начальных классов, который начнет работать в сфере образования, – всесторонне подготовить каждого ребенка к самостоятельной жизни. Но без здоровья этого добиться невозможно. Именно поэтому, сохраняя здоровье школьников, формируя здоровьесберегающие компетенции у каждого из них, школа закладывает фундамент благополучия будущих поколений.

Добиться этого можно только путем внедрения в образовательный процесс каждого общеобразовательного учреждения здоровьесберегающих образовательных технологий, в основу которых будут положены теоретические основы здоровьесберегающей педагогики.

Таким образом, переход к внедрению здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс является хлопотным и длительным процессом. А отслеживание определенных результатов работы уже сегодня позволяет корректировать учебный процесс в соответствии с требованиями времени,

поэтому деятельность коллектива по реализации гимназического проекта здоровьесберегающих технологий способствовала изменению система работы всего педагогического коллектива.

Список литературы

1. Гордеева Е.О., Кирпичева Е.В. Инновационные технологии в дошкольном образовании: из опыта работы // Наука и Образование. 2020. Т.3. № 4. С. 197.

2. Дивина О.Г., Корепанова Е.В., Кирпичева Е.В., Миронова И.Ю. Организация воспитательно-образовательного процесса на основе здоровьесберегающей технологии // Наука и Образование. 2022. № 3. С. 69.

3. Тарасова С.А. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе // Современные педагогические технологии в организации образовательного пространства региона. Сборник материалов Областной научно-практической конференции. 2018. С. 165-171.

4. Тарасова С. А., Ершова Е.М. К вопросу формирования здорового образа жизни младших школьников в процессе уроков технологии // Наука и Образование. 2019. Т. 2. № 2. С. 180.

Орлова Екатерина Рустамовна
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: Orlovaer@mgpu.ru

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ

Статья посвящена изучению особенностей развития воображения младших школьников на внеурочных занятиях с помощью театральной деятельности. Рассмотрены формы стимулирования развития воображения обучающихся. Описан практический опыт организации внеурочной театральной деятельности для развития воображения детей.

Ключевые слова: внеурочная театральная деятельность, развитие воображения младших школьников, инсценировка.

Процесс творческого развития обучающихся младшего школьного возраста является одной из приоритетных задач, отраженных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. Связано это с тем, что обществу нужны творческие личности, которые могут нестандартно подходить к решению тех или иных задач. В связи с этим возникает необходимость поиска определенных форм, методов и средств развития воображения обучающихся. Театральной деятельность является эффективным средством развития детского творчества.

В отечественной педагогической науке проблемой развития воображения младших школьников занимались такие исследователи, как: О.В. Акулова, Ю.А.

Беляева, Л.С. Выготский, Л.В. Константинов, В.А. Спирина, З.Я.С. Сваяди, Е.С. Сорокина и др.

В.А. Спирина справедливо подмечает, что развитое воображение является значимым свойством психики, так как оно позволяет ученику получать большой спектр эмоций, а также познавать окружающий мир нестандартными способами. Автор также упоминает, что учитель может применять нетрадиционные формы обучения, создавая тем самым определенные условия для развития воображения младших школьников [5, с. 75]. Целесообразность развития воображения именно в младшем школьном возрасте заключается в том, что у обучающихся только формируются ценностные ориентиры. Именно в данном возрасте ученики пробуют новые активности, которые стимулируют развитие у них воображения, одной из которых является театральная деятельность. З.Я.С. Свади считает, что применение театральной деятельности на внеурочных занятиях может быть организована в следующих формах: просмотр театральных представлений с последующими обсуждениями в классе, игры-драматизации, подготовка и постановка учениками сказок и сценических произведений, совместная театральная деятельность учеников, их родителей на разных праздниках и мероприятиях [4, с. 84].

Применение театральной деятельности предусматривает не только самостоятельную работу учеников по организации театра/спектакля, но также и включает способ взаимодействия с их родителями, а также непосредственный просмотр театрализованных представлений. Следует отметить основные принципы, которыми должен руководствоваться учитель при организации внеурочных занятий с элементами театрализации в качестве средства развития воображения у обучающихся младшего школьного возраста: 1) подбор произведений для постановки должен соответствовать интересам и возрасту младших школьников; 2) учителю следует советоваться с учениками по выбору произведения для постановки; 3) учитель позволяет ученику самостоятельно интерпретировать своего персонажа; 4) учитель вместе с учениками может придумать сказку, соответственно проявление воображение в данном случае будет максимально результативным.

Среди форм театральной деятельности могут быть задействованы следующие: игры-имитации, инсценировки, импровизации, драматизации, пантомимы, театрализованная игра [2, с. 424]. На занятиях во внеурочной деятельности необходимо задействовать различные формы театральной игры, чтобы по-разному воздействовать на развитие воображения обучающихся младшего школьного возраста. Можно организовывать занятия в форме технологии коллективной творческой деятельности. Данная технология поддерживает инициативу детей, умение договариваться со сверстниками, планировать и распределять роли [3, с. 52 - 60].

Очень привлекательны для детей разнообразные театральные фольклорные праздники, театрализованные малые музыкальные фольклорные формы, живые фольклорные картины, сценки по знакомому и понятному сюжету. Современные студенты – будущие педагоги убеждены, что фольклор развивает у детей «речь, мышление, воображение, творческие способности и

т.д.» [1, с. 103].

Так, например, в ходе собственной педагогической практики с учениками в ГБОУ «Школа № 1155» г. Москвы в 3 «Б» класса была организована театральная деятельность во внеурочных занятиях. Работа по формированию воображения предусматривала использование разных форм театральной игры, особенности применения которых рассмотрим ниже.

На первом занятии происходила дискуссия учителя с обучающимися по выбору произведения, который ученики хотели бы инсценировать. Для этого было отобрано несколько произведений: 1) «Волшебник Изумрудного города» А.М. Волкова; 2) «Денискины рассказы» В.Ю. Драгунского; 3) сказка Ш. Перо по выбору: «Красная Шапочка», «Кот в сапогах», «Золушка» и др.

Ученики выбрали произведение «Волшебник Изумрудного города» А.М. Волкова для инсценировки. На занятии происходила разбивка ролей для каждого ученика. Важно было выбрать такую сказку, чтобы все обучающиеся, которые посещают внеурочные занятия, смогли получить роль. В этой сказке было 11 главных персонажей и более 10 второстепенных. Среди главных были: Элли, Тотошка, Страшила, Железный дровосек, Лев, Гудвин, Гингема, Виллина, Бастинда, Стелла. В качестве домашнего задания ученикам было поручено прочитать эту сказку и выписать основные характеристики своего персонажа.

На втором внеурочном занятии ученики доставали свои записи о том, как будет выглядеть их персонаж. Для этого ученикам необходимо было задействовать свое воображение, чтобы представить того или иного персонажа. Они делились с тем, какие эмоции и чувства должен испытывать их персонаж, а также рассказывали, какой костюм они хотели бы сделать для своего персонажа. В результате проведения данного занятия происходило определение внешнего вида каждого персонажа, который будет задействован в инсценировке. На этом же занятии учитель раздал роли каждому участнику, которую необходимо было выучить к следующему занятию для репетиции.

На третьем занятии происходила репетиция инсценировки с костюмами, которые ученики создали своим персонажам на основе описания из книги. Каждый добавил специфические и отличительные характеристики в образ своего персонажа, тем самым развивая собственное воображение. Например, мальчик, исполнявший роль Железного дровосека, соорудил себе костюм из фольги и даже добавил себе на костюм пятна со ржавчиной, тогда как ученик, который исполнял роль Страшилы, принес солому и наполнил ею свой костюм для придания объема. Все это указывает на то, что обучающиеся достаточно внимательно изучили свои роли в сказке и задействовали свое воображение так, чтобы создать правильные костюмы для них.

На четвертом внеурочном занятии была представлена инсценировка по произведению «Волшебник Изумрудного города» А.М. Волкова в актовом зале перед учениками других начальных классов.

Таким образом, для развития воображения необходимо использовать нестандартные формы организации внеурочных занятий с учениками, среди которых важное место может отводиться именно театральной деятельности. На конкретных примерах было рассмотрено, как эта деятельность может быть

применена во внеурочных занятиях с целью развития воображения. Также следует обратить внимание на то, что для получения максимального эффекта от таких занятий необходимо позволять ученикам самим управлять процессом организации театральной деятельности, тогда как учитель – только контролирует дисциплину, помогает ученикам организовывать их работу, а также подсказывает как сделать что-то в театральной деятельности так, чтобы развитие воображения младших школьников было эффективным.

Список литературы

1. Алисов Е.А., Илюшина Н.Н. Социально-педагогическое значение фольклора: категориальный анализ и перспективы использования в образовательной практике // Пространство фольклора, литературы и педагогики. материалы международной научно-практической конференции. 2019. С. 101-104.
2. Ильина Л.М. Формирование творческих способностей младших школьников через театральную деятельность // Инновации. Наука. Образование. 2021.№ 25. С. 422-426.
3. Илюшина Н.Н. Технология коллективной творческой деятельности в летней педагогической практике // Hominum. 2023. №2. С. 52 – 60.
4. Свади З.Я.С. Значение театрализованной деятельности в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста // Педагогика искусства. 2020. №1. С. 79-87.
5. Спирина В.А. Особенности развития воображения младших школьников // Наука и общество: взгляд молодых исследователей: материалы пятнадцатой Всероссийской научной конференции школьников и студентов с международным участием. Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2021. С. 74-75.
6. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 ч. Ч. 1: учебник для академического бакалавриата / А. И. Савенков. - Москва: Юрайт, 2016. - 317 с.

Силаева Дарья Михайловна,
студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail:Silaevadasha256@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Данная статья отражает суть и содержание исследовательских умений, которыми должны владеть обучающиеся младшего школьного возраста. В статье рассматриваются особенности становления исследовательского умения задавать вопросы в ходе реализации внеурочной деятельности за счет соблюдения определенной последовательности заданий. Представленная технология формирования исследовательского умения может быть применена для развития иных исследовательских умений у обучающихся начального общего

образования.

Ключевые слова: исследовательские умения младших школьников, внеурочная деятельность, «Окружающий мир», технология КТД.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует организации исследовательской деятельности в учебном процессе младших школьников для того, чтобы развивать у учеников навыки самостоятельного поиска и анализа информации. Помимо этого реализация исследовательского подхода в обучении помогает подготовить обучающихся начальной школы к решению различного рода задач в ходе реальной жизни.

В научной статье А.Н. Жумабаевой уточняется, что исследовательские умения – это способность учеников решать различного рода задачи с заранее неизвестным решением за счет владения перечнем умений [3, с. 92]. Представленное определение отражает многоаспектность изучаемого явления. Наиболее полно раскрыть содержание исследовательских умений возможно за счет рассмотрения составляющих этих умений. Так, А.И. Савенков представил следующую классификацию исследовательских умений: умение выдвигать гипотезы; умение поиска значимой информации в тексте; умение формулировать вопрос; умение классифицировать; умение составлять план действий; умение выделять причинно-следственные связи; умение находить несколько вариантов решения имеющейся проблемы [5, с. 34]. Одновременное развитие всех представленных умений достаточно трудоемко, и учителю важно определить наиболее значимые на конкретном этапе обучения и использовать соответствующие мероприятия.

Процесс формирования исследовательских умений достаточно сложный и, зачастую, учитель может не успевать качественным образом влиять на их развитие в рамках школьного обучения по программе. В соответствии с этим возникает потребность использовать внеурочную деятельность. Внеурочные занятия, в целом, предназначены воспитания, развития, социализации обучающихся. Таким образом, внеурочные занятия могут быть организованы таким образом, чтобы создать все условия для формирования исследовательских умений у обучающихся начальной школы. Основными условиями являются:

1) систематичность и целенаправленность занятий для непрерывной работы учеников с определенными заданиями;

2) мотивированность обучающихся;

3) реализация творческого подхода к организации внеурочных занятий;

4) готовность учителя проводить занятия интересно и разнообразно;

5) учет психолого-возрастных особенностей обучающихся для подбора заданий и технологий для развития исследовательских умений [1, с. 28].

Представленные условиях подходят для формирования всех видов исследовательских умений, обозначенных А.И. Савенковым. Очевидно, что значительное развитие этих умений невозможно в течение 1-2 занятий, поэтому занятия должны быть регулярными. Принципиально важно использовать разнообразные задания и упражнения, чтобы ученикам всегда было интересно

посещать внеурочные занятия. Порядок формирования исследовательских умений:

1) важно создать учебно-образовательную среду, которая будет благоприятствовать развитию того или иного исследовательского умения;

2) внедрение специальных заданий и упражнений, которые будут стимулировать выработку нужного навыка;

3) закрепление данного навыка в ходе смежной деятельности, например дискуссий, экскурсий и др., где обучающиеся могут применить полученные исследовательские умения;

4) заключительный этап – практическое применение на основе самостоятельной деятельности обучающегося, где требуется использование целевых исследовательских умений [2, с. 84].

Именно данную последовательность действий учителя стоит использовать для формирования того или иного исследовательского навыка у обучающихся начального общего образования. Рассмотрим на конкретном случае процесс становления исследовательского умения задавать вопросы. Данным умением необходимо владеть любому человеку, в том числе ученику, так как способность правильно задавать вопрос позволяет получить максимально правильный и необходимый ответ.

Важно создать образовательную среду, которая создаст определенный стимул ученикам научиться задавать вопросы. Это может быть реализовано за счет объяснения разницы между типами вопросов: простые, уточняющие, объясняющие, творческие, оценочные, практические. Понимание разницы между ними уже является некоторым стимулом в том, чтобы разобраться в них и научиться задавать вопросы исходя из требуемой ситуации.

Затем, второй этап – отработка способности задавать вопросы на основе выполнения конкретных упражнений. Например, для этого могут быть использованы следующие задания:

1) «Задай вопрос – узнай новое о предмете». Учитель размещает на парте или же на экране проектора изображение и просит учеников задавать вопросы разного типа для того, чтобы узнать что-то новое об изображаемом предмете. Например, учитель демонстрирует ученикам изображение животных в саванне. Ученики задают интересующие их вопросы по месту их обитанию, климату и др.

2) Игра «Найди загаданное слово». Ученики делятся на две команды. Каждая команда определяет «кодовое» слово, которое должна угадать другая команда. Найти загаданное слово возможно за счет правильно заданных вопросов, которые могут подразумевать как развернутый ответ, так и «да»/«нет». Например, могут быть использованы слова из цикла предмета «Окружающий мир»: «астрономия», «летопись», «археология» и др.

3) «Кроссворд-наоборот». Учитель формирует кроссворд с пустыми клеточками, но помещает рядом разные предметы, которые должны состоять в этом кроссворде. Ученики должны распознать слово и придумать к нему вопрос, чтобы прочитав его можно было догадаться о загаданном слове. Например, в качестве загадываемых предметов могут быть: цветы (тюльпаны, роды), деревья (лиственница, береза), животные (обитатели леса, обитатели Сибири) и др.

Третий этап, после того как ученики научились задавать вопросы в смоделированных ситуациях – закрепление навыка в деятельности, приближенной к практической. Например, учитель с учениками может организовать экскурсию по школьному музею или городскому музею, где ученики должны задавать вопросы, чтобы узнать что-то о том или ином экспонате. При этом можно усложнить данную деятельность: задавать вопросы ученики будут экскурсоводу, а не учителю.

Четвертый этап – практическое закрепление умения задавать вопросы в результате организации самостоятельной деятельности. К примеру, на открытое внеурочное занятие могут быть приглашены бабушки и дедушки обучающихся, которые обладают различными профессиями. Суть занятия: ученики подходят к гостям, задают вопросы об их профессии, записывают себе их ответы и на основе этого потом формируют короткое сочинение о профессии, о которой ученики расспрашивали гостей.

И вне школы, в период летних каникул, можно продолжать формирование исследовательских умений младших школьников. Благодатным образовательным пространством может быть кружковая работа в летнем лагере. Специфика организации такой работы в лагере заключается в том, что, конечно, вожатые и педагоги не навязывают данные занятия, а предлагают их мотивированным детям или поддерживают их познавательную инициативу. Очень эффективным инструментом организации такого, например, «Кружка любознательных», или «Малой летней академии», «Команды веселых почемучек» и т.д. может быть Технология коллективной творческой деятельности. «Плюсы» и сложности технологии КТД, применяемой вожатыми проанализированы в исследовании Н.Н.Илюшиной (2023) [4, с. 52 - 60].

Таким образом, формирование исследовательских умений – сложный процесс, который требует от учителя творческого подхода для того, чтобы каждое задание было не только познавательным и развивающим, но и вызывало интерес у обучающихся начального общего образования. Существует определенная последовательность действий, которую следует соблюдать для формирования того или иного исследовательского умения. В статье был рассмотрен процесс использования этой технологии на примере формирования исследовательского умения – умения задавать вопросы.

Список литературы

1. Асадулаева Ф.Р. Формирование исследовательских умений обучающихся начальной школы во внеурочной деятельности / Ф.Р. Асадулаева, З.М. Мамиева, М.С.М. Мусаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №2. С. 26–29.

2. Григорьева Л.И. Метод наблюдения как средство активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках «Окружающего мира» / Л.И. Григорьева, Л.А. Ноговицына // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №2. С. 82–85.

3. Жумабаева А.Н. Развитие исследовательских умений младших школьников // Образование XXI века: подходы, технологии, методики: сборник

научных статей Международной научно-практической конференции. Курган: Курганский государственный университет, 2022. С. 91-94.
4. Илюшина Н.Н. Технология коллективной творческой деятельности в летней педагогической практике // Hominum. 2023. №2. С. 52 – 60.
5. Савенков А.И. Психология обучения: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2023. 251 с.
6. Савенков А. И. Концепция исследовательского обучения /// Школьные технологии. - 2008. - № 4. - С. 47-50
7. Савенков А. И. Маленький исследователь: коллективное творчество младших школьников / А. И. Савенков. - Ярославль: Академия развития, 2004. - 128 с.
8. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Школьные технологии. - 2008. - № 1. - С. 11-20

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Андреева Людмила Валерьевна
воспитатель дошкольного корпуса «Цветик-Семицветик»
ГБОУ Школа № 1430, г. Москва
E-mail: mi1981laya@mail.ru
Елизарова Елена Юрьевна
методист дошкольного корпуса «Цветик-Семицветик»
ГБОУ Школа № 1430, г. Москва
E-mail: elizarova.e1965@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «ЗОЛОТОЕ КОЛЬЦО РОССИИ»

В статье представлена система проектной деятельности для детей старшего дошкольного возраста по ознакомлению с туристическим маршрутом «Золотое кольцо России».

Ключевые слова: дошкольное образование, музейная педагогика, патриотическое воспитание.

Актуальность темы проекта определяется значением воспитания патриотического чувства в социальном и духовном развитии дошкольника. Современные исследователи А.Н. Ганичева, Н.Б. Полковникова, А.И. Савенков и другие [1, 2, 3] отмечают, что в процессе патриотического воспитания укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за её независимость и сохранение материальных и духовных ценностей, развивается благородство и достоинство личности. Суть патриотического воспитания

ребенка старшего дошкольного возраста состоит в том, чтобы посеять в душе семена любви к истории и культуре родной страны.

В своей работе мы опирались на ряд общепедагогических принципов патриотического воспитания дошкольников: принцип целостности и системности; принцип личностно-ориентированного подхода в воспитании; принцип деятельностного подхода; принцип интеграции; принцип культуросообразности; принцип возрастного и индивидуального подхода.

Чтобы осуществить воспитание патриотического чувства старших дошкольников мы использовали следующие методы и формы работы с детьми: детское моделирование, дидактические игры, самостоятельную организацию музейной экспозиции, демонстрацию тематических слайдов и видеороликов, рассказ воспитателя о достопримечательностях каждого города. В ходе организации проектной деятельности была осуществлена организация предметно-пространственной среды, включающая в себя три основные составляющие: библиотеку с детскими художественными изданиями, энциклопедиями, путеводителями, фотоальбомами, туристическими маршрутами и картами; игротеку дидактических игр; музейную экспозицию с изготовленными самими дошкольниками макетами основных достопримечательностей городов Золотого кольца России.

Цель нашей проектной деятельности: формирование первоначальных понятий детей об истории и архитектуре старинных русских городов, входящих в кольцевой туристический маршрут. В ходе проектной деятельности решались следующие задачи.

1. Познакомить дошкольников с понятием «Золотое кольцо России».
2. Обогатить представления детей об истории и архитектуре старинных русских городов страны.
3. Развивать стремление к поисково-познавательной деятельности, мыслительную активность и творческие способности.
4. Развивать коммуникативные навыки: обогащать словарный запас, формировать умение связно и последовательно выражать свои мысли.
5. Воспитывать у детей интерес к изучению истории и архитектуры родной страны.
6. Воспитывать у детей чувство гордости за достижения русского народа.
7. Стимулировать отношения партнёрства и сотрудничества между родителями и детьми в семье.
8. Обогащать детско-родительские отношения опытом совместной творческой деятельности.

Тема проекта «Золотое кольцо России» была выбрана нами, исходя из недостаточного уровня знаний детей об истории и культуре родной страны. Дети старшего дошкольного возраста не имели представления о том, что Золотое кольцо России является кольцевым туристическим маршрутом по старинным русским городам. Для них понятие «Золотое кольцо» ограничивалось представлением о золотом украшении, которое мама носит на пальце. Детям было очень интересно узнать, зачем России такое украшении, из чего сделано золотое кольцо России; как оно может выглядеть; большое оно или маленькое и

где спрятано золотое кольцо. В ходе проекта были рассмотрены достопримечательности восемь городов: Сергиева Посада, Мышкина, Костромы, Ярославля, Ростова Великого, Переславля-Залесского, Суздаля и Владимира, отражающие историю и национальную культуру родной страны.

На этапе планирования проектной деятельности была сформулирована тема проекта и определены этапы её реализации, обсуждались варианты поиска информации по теме, виды продуктов деятельности детей, выполненных в ходе проекта, разработана и изготовлена карта маршрута – путешествия, составлен буклет с этапами исследовательской деятельности для родителей. В ходе исследовательского этапа проектной деятельности были использованы следующие формы работы: рассматривание иллюстраций и фотографий городов кольцевого маршрута и основных достопримечательностей; беседы «Где спряталось Золотое кольцо России?», «Зачем русским городам гербы?»; дидактические игры: «Подбери герб», «Собери собор», «Придумай маршрут»; конструирование из крупного строительного материала: «Отель», «Туристический центр», «Мышиный терем», «Дворец для кукол»; сюжетно-ролевые и режиссерские игры: «Экскурсионное бюро», «Путешествие», «Куклы пьют чай», «В гостях у мышки».

На этапе создания продуктов проектной деятельности были использованы следующие виды изобразительной деятельности с детьми – рисование на темы: «Мои любимые игрушки», Старинные города», «Гербы русских городов»; лепка коллективной композиции «Все мышки любят сыр»; конструирование из бумаги «Терем для Снегурочки», «Мышки водят хоровод», «Бумажная флотилия»; конструирование макетов из дерева, бумаги, пенокартона, гофркартона – «Плещеево озеро», «Русская деревня», «Ростовский кремль», «Избушка на курьих ножках»; коллективное придумывание, обсуждение и рисование карты кольцевого туристического маршрута. Основными продуктами проекта служат альбом коллажей «Золотое кольцо России» и экспонаты детского мини-музея. В ходе реализации проектной деятельности старшие дошкольники обнаружили, что в каждом городе кольцевого туристического маршрута есть достопримечательности специально для детей. В Сергиевом Посаде – это музей игрушки, а в Мышкине – музей Мыши с теремами, дворцом и мельницей. В Суздале в Музее деревянного зодчества можно увидеть настоящие русские избы, построенные без единого гвоздя и окунуться в традиционный русский быт. В Костроме посетит голубой дворец Снегурочки и послушать сказки кота Баюна. В Переславле-Залесском прогуляться по берегу Плещеева озера, где Петр Великий строил свою первую флотилию кораблей. В Ярославле в дремучих лесах заглянуть в гости к Бабе-Яге и попробовать её очень вкусных пирогов. В Ростове Великом посетить древний Ростовский кремль, а во Владимире увидеть Золотые Ворота, занесённые в список ЮНЕСКО и пройти сквозь их арку.

Экспонатами мини-музея стали основные достопримечательности городов Золотого кольца, выполненные детьми совместно с родителями. Экспозиция города Мышкин представляет собой лепную композицию «Все мыши любят сыр» и семейство мышиного царя, сделанного из плотной белой бумаги. Композиция «Бумажная флотилия» выполнена в технике оригами из цветной

бумаги и расположена на пенопластовой основе. В городе Костроме живёт Снегурочка – фарфоровая кукла. Для нее был изготовлен голубой дворец из картона, оклеенного блестящей бумагой. Экспозиция города Суздаля воспроизводит элементы русской деревни и выполнена из дерева, пенокартона, гофрокартона. В городе Ярославль живёт Баба – Яга в деревянной избушке на курьих ножках. В нашем музее она является сшитой из ткани куклой. Макет надвратного храма Ростовского кремля и фрагменты стены сделаны из картона, а макет Золотых ворот во Владимире выполнен из белой альбомной бумаги.

На этапе презентации детско-родительских проектов дети с радостью и гордостью рассказывали о результатах своих исследований, об основных достопримечательностях одного из выбранных городов Золотого кольца России. В конце недели осуществляется рефлексия работы над проектом через размышление детей и взрослых о том, что удалось и не удалось сделать в данном проекте, какие вопросы необходимо обсудить, или раскрыть в будущих работах, обобщаются результаты исследований. После завершения проекта «Золотое кольцо России», у многих детей сформировались более полные представления о кольцевом туристическом маршруте по старинным русским городам. Теперь дошкольники стали проявлять больший интерес к изучению национальной культуры России. У детей группы сложилось более ценностное отношение к истории русского народа, частью которого они стали себя осознавать.

Список литературы

1. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22–26.
2. Полковникова Н.Б. Исследование аксиологических составляющих процесса формирования межличностных отношений взрослых и старших дошкольников // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 1. С. 50–54.
3. Полковникова Н.Б. Ценностные основы детской личности и их развитие под влиянием ценностей близких взрослых // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2012. № 8. С. 4–8.
4. Савенков А. И. Маленький исследователь: коллективное творчество младших школьников / А. И. Савенков. - Ярославль: Академия развития, 2004. - 128 с.
5. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Школьные технологии. - 2008. - № 1. - С. 11-20
6. Савенков А. И. Концепция исследовательского обучения /// Школьные технологии. - 2008. - № 4. - С. 47-50
7. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Астапова Татьяна Александровна
ГБОУ Школа №1430, г. Москва
E-mail: astapova-ta@s1430.ru
Савинова Елена Сергеевна
ГБОУ Школа №1430, г. Москва
E-mail: savinova-es@s1430.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ЛЭПБУК» В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье предлагается опыт работы по разработке образовательных материалов лэпбука для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с финансовой грамотностью.

Ключевые слова: экономическое воспитание, дидактические игры, предметно-развивающая среда.

Современные дети значительно отличаются от поколения детей, скажем, 20-летней давности. Благодаря огромным потокам информации мировоззрение современных детей гораздо шире и разностороннее. Мир финансов – это глубокий и многогранный мир, в котором ребёнку дошкольного возраста непривычно и пока сложно ориентироваться. Более того, взрослые, часто намеренно, стараются оградить своего ребёнка от проблем, связанных с материальной стороной жизни, с необходимыми обязательствами перед государством, с экономической грамотностью и культурой, не допуская в мир финансов ребёнка [5].

Эта проблема несколько тормозит развитие ребёнка в современном мире, ограничивая его познание окружающего, принятие законов общества и социальных ориентиров. Неслучайно Правительство Российской Федерации обратило своё внимание на недостаточную просвещённость населения об экономичном ведении хозяйства, личном финансовом планировании, не рациональном и безответственном пользовании различными финансовыми услугами и инструментами, и, как следствие, низком уровне финансовой грамотности.

Согласно распоряжению Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р, необходимо актуализировать и внедрить элементы финансовой грамотности в образовательные программы различных уровней, в том числе и дошкольного. Внедрение данного распоряжения подразумевает разработку информационных и современных учебно-методических материалов, а также коммуникативных продуктов для различной целевой аудитории. Одной из таких целевых аудиторий Стратегия выделяет обучающихся образовательных организаций, как составляющих потенциал будущего России. Согласно данной Стратегии, под финансовой грамотностью понимают результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и достижения финансового благосостояния [4].

На сегодняшний день проблемой финансовой грамотности детей дошкольного возраста занимаются следующие педагоги, такие, как Л. М. Аношина, С.В. Белокашина, Н. Л. Беляева, В. А. Крючкова, Л. В. Стахович, А. Д. Шатова, Н. М. Яковлева и др. Однако, в большинстве программ по освоению детьми дошкольного возраста основ финансовой грамотности и начальных экономических знаний, педагоги предлагают использовать лишь некоторые педагогические технологии: метод проблемных ситуаций, беседы, загадки и чтение художественной литературы. Мы разработали для детей авторские дидактические игры, задания и упражнения, сформировали картотеки загадок, пословиц и поговорок, опытов, ребусов и т. д., объединив их в образовательный лэпбук по финансовой грамотности. Данный материал способен в игровой форме познакомить ребёнка со сложным миром финансов и экономики.

Исследователи по-разному трактуют данную технологию. Одни называют её игровой, другие – проектной, третьи – исследовательской. Именно поэтому технология «лэпбук» была выбрана нами для реализации данного проекта как наиболее эффективная, инновационная, имеющая огромный творческий потенциал и познавательную ценность, а также представляющая собой компактность и разносторонность информации. Целью нашего проекта является разработка педагогических условий по развитию финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия с образовательным лэпбуком.

Первые шаги в экономику ребёнок совершает в кругу своей семьи, посещая магазины и совершая покупки. Здесь ребёнок впервые знакомится с понятием «деньги», «зарплата», «работа», с обязательными и необязательными потребностями своей семьи. Таким образом, ему открываются новые понятия, принципы взаимодействия человека в обществе, сложные экономические взаимосвязи его семьи и государством.

Для ребёнка дошкольного возраста познание окружающего мира происходит в процессе игровой деятельности, поэтому задача педагога обогатить образовательный процесс новыми методическими приёмами, формами детской деятельности, а также обогатить игровое пространство ребёнка. Говорить с ребёнком дошкольного возраста о сложном мире финансов, экономики и денег нужно на доступном для него языке – языке игры.

Лэпбук по финансовой грамотности включает в себя наглядный материал экономической направленности, побуждающий познавательный интерес ребёнка-дошкольника. Опорные сюжетные картинки помогают составлять рассказ о полученных знаниях, развивая связную речь ребёнка.

Собранные картотеки пословиц, поговорок и загадок о деньгах раскрывают воспитательную функцию русской культуры, знакомят с иносказаниями и метафорами в русском языке и речи, учат детей понимать явные и скрытые смыслы речевых оборотов, воспитывают любовь к истории России.

«Картотека опытов и экспериментов с деньгами» удовлетворяет поисковую деятельность и познавательную активность детей дошкольного возраста. Разработанные ребусы, головоломки и логические задания для детей по финансовой грамотности направлены на активизацию мыслительных

процессов ребёнка-дошкольника, формирование усидчивости и внимательности, выделение части целого, развитие абстрактного мышления.

Для формирования счётной деятельности у детей дошкольного возраста целесообразно использовать специально разработанные дидактические игры. В своих исследованиях на это указывают Л. В. Запорожец, В. П. Новикова, А. А. Смоленцева, М. Н. Перова, О. В. Пустова и другие. М. Н. Перова пишет: «Решение задач, поставленных дидактическими играми математического содержания, требуют сосредоточенного внимания, активной мыслительной деятельности, выполнения различных мыслительных операций (сравнение, обобщение, классификация, сериация» [3, с. 4].

Игра «Сказочный обмен» закрепляет знания о «бартере» или «обмене» в сюжете известных русских народных и авторских сказках, знакомых ребёнку. В игровой форме у ребёнка формируются коммуникативные способности, внимание и память.

Настольная игра «Профессионалы» направлена на классификацию и сличение «орудий труда» людей, финансовых профессий. В игровой форме ребёнок учится взаимодействовать с другими участниками игры, обогащает словарь специальными терминами и расширяет кругозор.

Авторские дидактические игры «Семейная пицца», «Подбери код», «Бюджетоход», «Банкомат» совершенствуют счётные операции, закрепляют состав числа, знакомят детей с понятием «бюджет». Согласно определению Е. Блискавки: «Бюджет – подробное описание всех доходов и расходов» [1, с.37], а в процессе разработанных нами дидактических игр перед детьми эти понятия раскрываются. Также с помощью игры «Семейная пицца» можно познакомить детей с делением целого на части и и помогает создать свой уникальный семейный бюджет в привлекательной для детей форме.

Деление целого на части, равно как и составление из множества частей целого, наглядно показано в составном пазле «Налоговичок». Разрабатывая его, мы опирались на ряд педагогических вопросов: как на доступном и понятном языке объяснить детям что такое налоги? И зачем нужно платить налоги?

Собирая этот пазл, ребёнок начинает понимать специфику назначения бюджетных средств, видит взаимосвязи и логические цепочки, делает умозаключения и выводы, приходит к осознанию устройства экономики в городе и стране.

Пройдя все этапы изучения основ финансовой грамотности через образовательный лэпбук, ребёнку уже не нужно объяснять значение слова «экономия». Составляя свой семейный бюджет, ориентируясь на потребности своей семьи, ребёнок уже знает о необходимых ежемесячных расходах. К таким расходам относятся оплата коммунальных услуг, света, воды, электричества. Сберечь эти ресурсы можно, сократив потребление света, воды, электричества в своих квартирах. Дидактическая игра «Экономия» направлена на развитие у ребёнка бережливости, экономности, направлена на формирование основ экономической культуры. Это парная игра «шашечного типа», в которой необходимо двигаться по игровому полю в заданной последовательности. Их задача, действуя поочерёдно, «погасить свет», «выключит воду», «выключить

электричество» в каждой клеточке комнаты, путём «съедания» фишек на игровом поле.

Стоит отметить, что накопление полученного опыта и знаний происходит не только в процессе обогащения словаря, но и в процессе активного вовлечения ребёнка в предметно-пространственную среду. Погружение детей в эту сознательно созданную предметно-пространственную среду допустимо обогащать с помощью инновационной технологии – музейной педагогики.

Мини-музей «Мир денег» представляет собой интерактивную информационную коллекцию, которые ребёнок может рассмотреть, сравнить, проанализировать, ощутить. У детей старшего дошкольного возраста есть возможность оценить тонкую художественную работу изображений на разных купюрах мира. Педагог выступает своеобразным «экскурсоводом» по денежным знакам мини-музея, раскрывая перед ребёнком не только информативную часть изображений, но и художественный замысел авторов.

Говоря о реализации проекта по формированию финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста стоит отметить, что без взаимодействия с семьями воспитанников, он не имел бы такой увлечённости у детей и успеха в освоении знаний. Финансовая грамотность – это прежде всего проект о знаниях экономики и применении их в кругу своей семьи. Федеральная образовательная программа дошкольного образования выделяет отдельным пунктом «Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников», в которой указывает на возможность вовлечения в образовательную деятельность родителей, поддерживая их инициативы. Например, в привлечении семьи к деятельности в совместных образовательных проектах. Подобное взаимодействие способствует эффективному решению просветительских, консультативных и обучающих задач [2].

Работа по реализации данного проекта представляла собой не только коммуникацию с различными пособиями, но и была сформирована благодаря системе разработанных индивидуальных бесед с детьми старшего дошкольника с использованием информационно-коммуникативных технологий (презентации, виртуальные экскурсии, интерактивные игры и т. д.). Данный вид деятельности был неразрывно связан с образовательным процессом по взаимодействию с дидактическими играми, пособиями и картотеками лэпбука, которые обогащали полученный опыт детей по развитию финансовой грамотности.

Лэпбук по финансовой грамотности реализует принципы развивающей предметно-пространственной среды, согласно Федеральной Образовательной Программы дошкольного образования [2]. Это открытое развивающееся пространство как для педагогов, так и для детей. Оно даёт возможность обновления образовательного материала, внесение коррекции, разработку новых игр и пособий по экономической тематике, развитие в других видах деятельности.

Также лэпбук по финансовой грамотности открывает перед педагогами и детьми огромные воспитательные и образовательные возможности, раскрывая творческий потенциал каждого участника педагогического процесса. В ходе работы с образовательным лэпбуком у ребёнка старшего дошкольного возраста

развивается мышление, внимание, память, обогащается словарь, формируется связная речь, расширяется кругозор ребёнка и его знания об окружающем мире, закрепляются навыки счёта, формируются навыки чтения, стимулируется познавательный интерес и творческая активность.

В процессе взаимодействия и коммуникации с образовательным лэпбуком педагоги, на ряду с детьми, получают новые экономические знания и навыки, расширяют свой кругозор, стимулируют познавательную активность и реализуют свой творческий потенциал.

Список литературы

1. Блискавка Е. Дети и деньги. Самоучитель семейных финансов для детей / Евгения Блискавка. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 80 с.
2. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23–30.
3. Перова М. Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. М. : Мозаика-Синтез, 2012. 144 с.
4. Распоряжение Правительства РФ от 25.09.2017 N 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы» / Распоряжение Правительства РФ. 2017. 30 с.
5. Шорыгина Т. А. Беседы об экономике: методические рекомендации. М. : Сфера, 2009. 92 с.
6. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Каменская Ольга Александровна
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
kamenskayaolga85@mail.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

В статье обосновывается актуальность проблемы обучения финансовой грамотности дошкольников в современном детском саду. Особое внимание уделяется вопросам потребности внедрения соответствующих программ в образовательный процесс. Указывается на отсутствие разработанной теории, содержания и методик экономического воспитания дошкольников в прошлом отечественной дошкольной педагогики. Перечислены дефициты современного дошкольного образования в области экономического воспитания детей. Ставится задача разработки новых подходов в данном направлении.

Ключевые слова: дошкольное образование, первичные представления о финансах, экономическое воспитание.

Изучение проблемы экономического воспитания дошкольников в научной педагогической литературе дает возможность утверждать, что в наши дни финансово-экономическая подготовка детей дошкольного возраста становится все более значимой, несмотря на бытующее мнение о том, что понятия «финансы» и «дошкольное образование» не сочетаются друг с другом. Потребность в экономических знаниях объясняется быстрым развитием экономической сферы современной жизни. Следовательно, государство ставит перед системой образования важную цель – воспитание финансово и экономически грамотных, активных и независимых членов общества.

Еще пару десятилетий назад в нашей стране дошкольников старательно оберегали от знаний в финансовых вопросах, защищая таким образом детей от реалий взрослой жизни, касающихся взаимосвязи трудового процесса и экономических отношений. Анализируя актуальные дошкольные образовательные программы, исследователи А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б. Полковникова, А.И. Савенков, О.В. Цаплина [2; 3; 5] отмечают, что в содержание многих программ включаются темы финансово-экономической направленности, разрабатываются программы для детей по финансовым знаниям, начата работа по ознакомлению с экономическими понятиями и обучения финансовой грамотности.

Однако, обучение финансовой грамотности в детских садах остается недостаточно акцентированным. Педагоги по традиции придерживаются устоявшихся подходов, отдавая предпочтение содержанию и методам нравственного и умственного воспитания в развитии первичных финансовых представлений дошкольников. В некоторые современные комплексные и парциальные образовательные программы для детского сада включена тематика экономического воспитания. Преимущественно основное внимание в них уделяется ознакомлению с монетами и валютами как начальным экономическим понятиям в контексте математического обучения. В то же время, остаются без должного внимания такие ключевые аспекты, как ведение бюджета, карманные деньги, домашнее хозяйство, реклама, кредиты, экономия [6].

На сегодняшний день педагоги дошкольного образования сталкиваются с необходимостью реализовывать обучение основам финансовой грамотности в среде детей дошкольного возраста. Эта задача актуальна как по причине государственных требований к формированию экономичного грамотного поколения, так и в связи с запросом современного общества на развитие всесторонне развитых детей и поиске результативных подходов к достижению этой цели [2; 3].

Интерес зарубежных педагогов к проблеме экономического воспитания детей возник в середине XX века, когда начались активные исследования в данной сфере. Исследователи из западных зарубежных стран подошли к решению этой задачи систематически. Финансово-экономическое воспитание для детей дошкольного возраста в странах Запада подразумевает формирование

у них знаний о финансовой и экономической сферах, понимание товарно-денежных взаимоотношений, развитие соответствующих умений, а также воспитание ценностного отношения к работе.

В нашей стране исследования в области экономического воспитания детей дошкольного возраста проведены рядом ученых, среди которых Л.Н. Галкина, Л.М. Кларина, Е.А. Сидякина, А.А. Смоленцева, Д.С. Чесноускене и другие. Данные первоначальные исследования в этом направлении были нацелены на развитие нравственных свойств личности посредством трудового воспитания и формирования таких черт детской личности, как трудолюбие, самостоятельность, бережливость, ответственность.

Начиная с 1990-х годов XX столетия, экономическая проблематика стала весьма актуальной в отечественной дошкольной педагогике. Такие ученые, как Л.Н. Беляева, Л.А. Голуб, Е.А. Курака и А.Д. Шатова, указывают на то, что дети дошкольного возраста могут успешно освоить основы экономической и финансовой сферы. По мнению исследователей, это говорит о значимости финансово-экономического образования в дошкольном возрасте с точки зрения социального развития и формирования финансово-экономической компетентности детей. В процессе обучения детей финансовым и экономическим знаниям, ключевым моментом является ознакомление дошкольников с понятиями финансов, денежных средств и их стоимости. Такие концепции являются основой для формирования у детей знаний о финансах.

Изучая актуальные исследования по тематике финансово-экономического обучения маленьких детей, можно отметить, что Л.Н. Галкина акцентирует внимание на важности внедрения основных финансовых и экономических концепций. По ее мнению, финансовое образование — это процесс передачи детям знаний и умений в области финансов с целью формирования у них правильного финансового мышления [1].

Обучение детей основам экономической грамотности нацелено на воспитание объективного восприятия экономической действительности, в том числе функционирования экономических институтов; поддержку стремления к экономии, предприимчивости и разумному поведению в условиях товарно-денежных и общественно-экономических взаимоотношений. С точки зрения А.Д. Шатовой, активное вовлечение детей в жизненные обстоятельства, максимально приближенные к действительности, где финансы играют существенную роль, помогает развивать финансово-экономическое мышление и прививает качества, характерные для финансово грамотного человека [7].

Современные авторы рекомендуют использовать дидактические игры, способствующие расширению знаний детей о финансовых понятиях, и сюжетно-ролевые игры, помогающие формировать у дошкольников экономические навыки и соответствующее поведение.

Дидактическая игра, предназначенная для обучения и развития, является комплексным образовательным инструментом, где переплетаются элементы игры, детского исследования и разностороннего развития личности ребенка: «Где что приобрести?», «Выбираем наиболее значимое» и другие. В дополнение к дидактическим играм сюжетно-ролевые игры также имеют существенное

значение в экономическом воспитании дошкольников. Это, например, игры «Гипермаркет», «Банк» и другие [4].

Экономические игры помогают создавать новые образы, роли и игровые ситуации, которые отражают финансово-экономические реалии. Как считает А.Д. Шатова, введение финансово-экономических категорий в игровой процесс способствует адаптации к изменяющимся жизненным условиям, расширению кругозора и служит основой для понимания профессий будущего [7].

При организации и проведении тематических сюжетно-ролевых игр важно применять предметы, относящиеся к области финансов и экономики, которые отражают торговые и денежные отношения. Е.Н. Кузнецова подчеркивает, что игровая атрибутика может содержать макеты банков, бирж, рекламных кампаний, коллекцию банкнот разных стран, способные стимулировать любопытство детей [4].

На основе анализа научно-методической литературы можно сделать вывод о том, что обучение основам финансово-экономической грамотности следует начинать с дошкольного возраста. Основой для обучения детей финансово-экономическим терминам служат базовые понятия, такие как труд, профессия, денежные средства, заработок, монеты, купюры, стоимость товаров, услуги, богатство и бедность и другие [2; 3; 5; 7]. Для успешного финансово-экономического обучения необходимо создать определенные педагогические условия: организовать развивающую предметно-пространственную среду, проводить образовательные мероприятия с детьми (занятия, игры, чтение художественной литературы, использование проблемных ситуаций и прочее). Успешная работа в данном направлении предполагает тесное взаимодействие с родителями воспитанников.

Список литературы

1. Галкина Л.Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. 89 с.

2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23–30.

3. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным требованиям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

4. Кузнецова Е.Н. Игра как средство экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2019. № 24 (262). С. 429–432.

5. Полковникова Н.Б. Ценностные основы детской личности и их развитие под влиянием ценностей близких взрослых // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2012. № 8. С. 4–8.
6. Сидякина Е.А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о деньгах как экономической категории. Тольятти: Наука Полис, 2017. 41 с.
7. Шатова А.Д. Предпосылки экономического воспитания дошкольников // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2013. № 5. С. 4–10.
8. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

Каченовская Лидия Александровна,
Пешкова Светлана Ивановна,
Шереметьева Светлана Викторовна
воспитатели ГБОУ Школа №1517, г. Москва.
E-mail: lid.kachenovskaya@yandex.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ В БИБЛИОТЕЧНОМ МОДУЛЕ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье представлен опыт работы по созданию библиотечного модуля в детском саду и раскрыты направления работы с детьми в формате интерактивных занятий.

Ключевые слова: библиотека, дошкольный возраст, литературное чтение

Удивительной силой обладают КНИГИ,
ты открываешь их, а они – тебя.
Чингиз Айтматов.

Современная дошкольная педагогика выделяет множество средств, оказывающих влияние на развитие личности ребенка. Одним из таких средств является художественная литература. Как отмечает З. А. Гриценко, появляясь в жизни ребенка в раннем детстве, литература постепенно формирует круг его отношения к нравственным суждениям, открывает и делает понятным для ребенка процессы, происходящие в социуме, в природе [3]. Современные исследователи А.Н. Ганичева, Н.Б. Полковникова, А.И. Савенков [2] и другие отмечают, что восприятие художественной литературы и фольклора способствует развитию эстетических чувств, познавательных психических процессов, в частности мышления, воображения, речи, благотворно влияет на формирование эмоционально-волевой сферы.

Читая книгу, мы переживаем вместе с героями, плачем и смеемся, удивляемся и постоянно открываем для себя что-то новое. Обогащая и расширяя

познания ребенка о мире, который окружает маленького человека, книга воздействует на его личностные качества и развивает его духовно. Задача взрослого приобщить ребенка к книге раскрыта С. Болотской [1]. Воспитать интерес к чтению. «Превратить» малыша в настоящего ЧИТАТЕЛЯ.

Цель создания нашей библиотеки заключается в способствовании формированию устойчивого интереса дошкольников к восприятию художественной литературы через создание целостной системы, обеспечивающей сотрудничество всех субъектов образовательного процесса.

Начало. Опрос детей (корреспондентами были сами дети подготовительной группы «Солнышко»), показал, что многие уже знакомы с понятием «библиотека», имеют домашнюю библиотеку, бывали в городской библиотеке. Знают правила обращения с книгой. Ребята разных групп с удовольствием показывали групповые книжные уголки и рассказывали о своих предпочтениях. Рисовали «Книжкин дом» в своем представлении.

Библиотеке быть! В небольшом помещении холла на первом этаже «разместились» симпатичные стеллажи для книг. Каждая группа сделала свой вклад, подарив книги в библиотеку. Объявление «Дарите книги с любовью» помогло обогатить НАШУ библиотеку. Детские рисунки – ее украсить.

«Книжная полка» – авторский проект. План работы был составлен с учетом возрастных особенностей детей. За основу взяты «Памятные» даты. Первое занятие приурочено к Дню славянской письменности и культуры, который отмечается 24 мая. Затем прошло занятие, посвященное Всероссийскому дню БИБЛИОТЕК. В начале занятия ребята познакомились с правилами поведения в библиотеке. Узнали, что такое ФОРМУЛЯР, как им пользоваться.

Как было сказано выше, занятия в библиотеке проводятся для всех возрастных групп. Нам очень важно научить будущих читателей понимать смысл произведения, представлять литературные образы, эмоционально воспринимать содержание книги. Как результат – интерес к чтению. «Старшенькие» знакомятся с биографией и творчеством писателя. Рассматривают его портрет, портреты его родителей, дом в котором он родился и жил. Занятия носят интегрированный характер. Вместе читаем, отгадываем загадки, разгадываем кроссворды, рисуем героев произведения.

«Младшенькие» знакомятся с произведением с помощью театральных постановок, участниками которых являются ребята подготовительной группы. Кукольного театра, рассматривают иллюстрации книг. После ознакомления с произведениями педагог детально обсуждает все художественные формы: сюжеты, портреты, поступки героев, их переживания и приключения, пейзажи и тд. Встречи в библиотеке проходят два раза в месяц.

Особое значение для формирования читательской позиции дошкольника приобретают традиции семейного чтения. Развивается стереотип читательского поведения, потребность в эмоциональном совместном переживании судеь героев. Семейное чтение сближает взрослых и детей, стимулирует и наполняет содержанием радостные минуты духовного общения, воспитывает в ребёнке доброе и любящее сердце.

У каждого читателя в библиотеке есть ДОКУМЕНТ, который называется ФОРМУЛЯР. Это небольшой листок, на который записывают сведения о читателе, а именно имя, название группы, название книги, которую выбрал для чтения. (В нашей библиотеке формуляр заполняет родитель или законный представитель). Работа с формуляром следующая: выбрав книгу в библиотеке, вынимаете формуляр, который находится в «кармашке» на внутренней стороне обложки. Заполняете его и кладете в ячейку с названием группы на специальном стенде в нашей библиотеке. Прочитав книгу - возвращаете ее в СВОЮ группу. А педагог группы отслеживает возврат, и вкладывает в книгу «свежий» формуляр.

Создание библиотеки и встречи в ней уже дали положительные результаты. Поменялось отношение к книге: ребята получают удовольствие от прослушивания, активно принимают участие в диалогах на занятиях. Взаимодействие с родителями также очень важно. Мы видим, как ежедневно пополняются ячейки для формуляров книг, взятых родителями для домашнего чтения.

Наши встречи в библиотеке приобрели важное значение в жизни детей, каждое занятие – это правильное отношение к людям, к самому себе, к своим правам и обязанностям, поступкам, к труду и к окружающему миру. Читать книгу – МОДНО, а посещать БИБЛИОТЕКУ – престижно!

Список литературы

1. Болотская С. Приобщение детей дошкольного возраста к художественной литературе. М.: Детский сад от А до Я, 2008.

2. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23–30.

3. Гриценко З. А. Развитие интереса к книге у детей дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2013. № 6. С. 6–13.

4. Савенков А.И. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / А.И. Савенков, О.В. Цаплина, Е.В. Иванова, Н.С. Муродходжаева, В.А. Кривова, Т.Д. Савенкова / науч. ред. А.И. Савенков. М.: изд-во "Перо", 2016. 206 с.

5. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Школьные технологии. - 2008. - № 1. - С. 11-20

Конищева Евгения Николаевна
ГБОУ Школа 1517, воспитатель, г. Москва
E-mail: konishheva@gym1517.ru
Спирина Екатерина Владимировна
ГБОУ Школа 1517, педагог-психолог, г. Москва
E-mail: Spirina@gym1517.ru
Федорова Ольга Алексеевна
ГБОУ Школа 1517, воспитатель, г. Москва
E-mail: urban@gym1517.ru

ВЫРАЩИВАНИЕ РАСТЕНИЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ИЛИ ПОЧЕМУ МЫ САЖАЕМ ВСЕ

В статье авторами в первую очередь рассматривается актуальность темы выращивания растений для детей дошкольного возраста. Дале подробно представлен опыт работы педагогов с детьми по выращиваю различных растений, описаны этапы работы, реакция детей. Авторы рассказывают, как на протяжении нескольких лет менялся выбор растений, в зависимости от возраста детей, как применяли на практике и включали исследовательскую, трудовую и другие виды деятельности в процессе выращивания растений с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: выращивание, дошкольники, исследовательская деятельность, познавательный интерес, трудовая деятельность.

Дошкольный образовательный стандарт определяет познавательный интерес как избирательную ориентацию на понимание явлений, предметов, событий окружающего мира, которая активизируют психические процессы, познавательные возможности и деятельность ребёнка [2, 3]. Система М. Монтессори ставила определенную цель садоводства – вдохновить детей развивать здоровые отношения не только друг с другом, но и с окружающей средой [4]. В свою очередь А. М. Вербенец указывала на то, что несмотря на всю актуальность знакомства современных детей с миром природы, знания детей носят поверхностный характер, и эти знания больше фокусируются на мире животных, нежели растений [1]. В исследовании Н. В. Казаковой и Н. Б. Полковниковой [5] отмечается значимость успешности собственной деятельности для детей дошкольного возраста.

Название представленного нами опыта работы обусловлено тем, что в ежедневной работе воспитатель часто слышит детские вопросы типа: если посадить косточку, что вырастет? А бывает, что детей интересует, откуда берутся яблоки, апельсины, и как они попали к ним на стол. Дошкольники очень любознательны, поэтому процесс проращивания семян интересен им. Обычно, посадив косточку апельсина, наши воспитанники уже на следующий день ждут, что вырастет дерево, и они смогут сорвать апельсин с ветки. Вместе с детьми мы проращивали косточки апельсина, лимона, мушмулы, авокадо, финик, лотос,

манго, сажали на подоконнике землянику, огурцы, помидоры черри, укроп, петрушку, лук, чеснок, разные цветы.

Во второй младшей группе начали работу с проращивания корнеплодов: хвостиков моркови, картофеля, а также репчатого лука и зубчиков чеснока. Когда появилась первая зелень, дети проявляли большую радость от результатов своих опытов. Дошкольники обсуждали, как будут есть выращенный урожай, опрыскивали и поливали всходы. В средней группе мы сажали цветы, картофель, петрушку и укроп, лук и чеснок, землянику. Кроме того, нам удалось прорастить семечко сосны. Еще когда эти дети были маленькие, им было по три года, случалось, что они грустили по мамам и даже плакали. Тогда воспитатели придумали отвлекать детей на прогулке, рассказывая им, как много прекрасного вокруг, надо только присмотреться. Удивительное находилось прямо под ногами. Когда нам было грустно, мы ходили на площадку недалеко от нашей. Там росли две сосны, мы искали под ними шишки. На свою площадку дошкольники приходили довольные, с «урожаем». Приносили наш урожай в группу и раскладывали на подносе на подоконнике. Нам часто попадались нераскрытые шишки, их раскладывали поближе к батарее. Через некоторое время они открывались, и внутри были семена, похожие на лепесток с горошинкой. Дети предложили посадить сосну, чтобы потом высадить ее к нам на площадку. Мы посадили семена в землю в бумажном стаканчике, накрыли полиэтиленовым пакетом и стали ждать. Ждали довольно долго, периодически открывая нашу будущую сосну, чтобы она подышала. Семечки проросли.

Позднее мы вместе с воспитанниками посадили апельсин. Уж очень много косточек попадалось ребятам в апельсинах, которые давали на завтрак. Мы провели эксперимент. Собрали косточки, помыли их. Одни положили в мокрую тканевую салфетку, а потом в стеклянную баночку с винтовой крышкой и на три дня на тёплую батарею. А другие косточки апельсинов ребята посадили сразу в землю. В баночке через три дня косточки проросли, их посадили в землю. А в горшке, куда косточки были посажены сразу, косточки не проросли. Дети, конечно, расстроились. Мы решили этот горшок использовать повторно и посадить в него семечко помидора. Апельсинов мы в этот учебный год вырастили много. Все, кто приходил в гости в нашу группу, очень удивлялись, что ребята сами из косточек вырастили апельсины. Посадили мы еще землянику. В стаканчики посыпали семена, сверху насыпали землю и прикрыли сверху стаканчики полиэтиленом до первых всходов. Получилось у нас вырастить три кустика земляники.

В старшей группе мы перешли в другое помещение, там было больше света и солнца. И мы решили посадить весной самоопыляемые огурцы. Конечно, дети на следующий день уже подходили и смотрели, где же огурчики, можно ли собирать? Постепенно подрастали и наши огурцы, девчонки с мальчишками их активно опрыскивали. Потом, когда появились крепкие листочки, мы пересадили всходы в пакеты из-под кефира, они высокие и отлично подходят для нашего эксперимента: можно ли вырастить огурцы в группе, а не на грядке. За апрель и май мы собрали три урожая огурцов, первый и второй – по восемь огурцов, а третий – только три. Дети радовались своим успехам, рассказывали родителям,

что у нас в группе них растут огурцы. Родители очень удивлялись. Еще нам принесли косточки мушмулы. Мы посадили, и проросло сразу два деревца в одном горшке. Воспитанники отмечали, что листья были длинные, узкие, а стебель крепкий, длинный и пушистый. В начале июня мы высадили мушмулу на территории детского сада в клумбу, все лето наблюдали ее рост, поливали. К сожалению, мы не догадались осенью пересадить ее в горшок и забрать в группу, поэтому мушмула замерзла.

В подготовительной группе дети уже сами предлагали, что посадить. Мы посадили семена лотоса, манго, авокадо. Но ничего из этого не выросло. Мы не отчаялись, посадили лук и чеснок, а когда они проросли, ели с черным хлебом на обед. Также снова вырастили самоопыляемые огурцы, кроме того – помидоры черри, цветы, вьющуюся фасоль. Дети за четыре года получили ценный опыт проращивания, им нравилось сажать семена, рыхлить землю, опрыскивать и поливать всходы. Бывало обижались, если не сразу звали посадить цветы. Семян хватало на всех, подоконники у нас широкие, поэтому все участвовали и были довольны, что делают такое важное дело. Цветы впоследствии мы высаживали на клумбы на площадке детского сада. А в этом учебном году, у нас новая группа, средняя. Осенью воспитатели принесли в группу красивую тыкву и оставили на большой тарелочке согреваться, она была немного подмороженная. На следующее утро мы обнаружили, что тыква стоит в воде. Мы слили воду, вооружились необходимым инструментом, дети пластиковыми салфетками, тарелками, а мы – ножом, и разрежали тыкву. Каково же было наше удивление, когда, разрезав немного, мы с дошкольниками увидели что-то зеленое. Это внутри тыквы проросли семечки. Мы аккуратно разделили тыкву на кусочки, разложили каждому ребенку, чтобы каждый мог собрать урожай семечек, потрогать тыкву и почувствовать ее аромат. Пока раскладывали кусочки, один мальчик успел облизать тыкву. И ему понравился вкус. Кто-то с радостью и интересом выковыривал семена из тыквы, одна девочка вынимала семена почти не глядя, как выяснилось потом, она всегда помогает бабушке, как настоящий огородник. Были дети, которым не очень понравилось исследовать кусочек тыквы. Настаивать мы не стали. Все семена мы собрали, тщательно промыли и положили сушить, а потом сложили в коробочку, чтобы прорастить весной. Мы с ребятами посадили отростки декабриста и традесканции в подарок для мам и пап. А к весеннему празднику, мы прорастили листья фиалки. Таким образом, опираясь на полученные результаты, в дальнейшем мы планируем разработать образовательную программу, рассчитанную на весь дошкольный период по выращиванию растений с детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. Вербенец А.М. Познавательные интересы современных старших дошкольников: проблемы, особенности, пути развития // Детский сад от А до Я. [Электронный ресурс] Режим доступа http://detsad-mag.ru/?page_id=39 (Дата обращения 01.03.2024).

2. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Методологические основы мониторинга качества

дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23–30.

3. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Технологии проведения мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования основным требованиям ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 3. С. 49–62.

4. Лиллард П. Монтессори сегодня. Комплексный подход к воспитанию от рождения до взрослой жизни. М.: Litres, 2018. 251 с.

5. Полковникова Н. Б., Казакова Н. В. Нуждается ли современный дошкольник в социальной успешности: мнения родителей и педагогов / Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. О.И. Ключко. СПб. : НИЦ АРТ. 2016. 773 с. С. 525–529.

Кузнецова Александра Сергеевна
воспитатель ГБОУ Школа №1517, г. Москва
E-mail: lid.kachenovskaya@yandex.ru

ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ МОДЕЛЬ КАК СПОСОБ ПЕРЕДАЧИ ЛИЧНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ НАХОЖДЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕННО-ЗНАЧИМЫХ МЕСТАХ

В статье представлен опыт работы по использованию метода наглядного пространственного моделирования при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с основами безопасного поведения в общественных местах.

Ключевые слова: безопасное поведение в общественных местах, дошкольное образование, наглядное пространственное моделирование.

Современный ребенок мегаполиса всегда находится в центре событий – вместе с родителями посещает торговые центры, магазин, кафе, парки, аттракционы и прочие общественные места. Исследователи в области дошкольной педагогики (А. Н. Ганичева, Н. Б. Полковникова, А. И. Савенков, О. А. Цаплина и другие [1, 2, 3, 4, 5, 6]) отмечают, что окружающая среда играет важную роль в интеллектуальном развитии и личностном становлении детей дошкольного возраста. В непосредственном взаимодействии с социальной действительностью ребенок усваивает нормы и ценности, учится культуре поведения. У дошкольника развивается эмоционально-волевая сфера. Дети, которые принимают активное участие в жизни общества, отличаются более высоким уровнем коммуникации и социализации, а, кроме того, гибкостью, успешной и легкой адаптацией к новым условиям и жизненным факторам.

Постоянное взаимодействие ребенка с окружающим социумом способствует его социально-коммуникативному и познавательному развитию,

формирует умение легко адаптироваться к новым условиям, с легкостью принимать новое, формирует чувство эмпатии и доброжелательности. Каждый выход ребенка за пределы дома или детского сада – это маленькое путешествие, важно, чтобы оно стало для него приятно запоминающимся, познавательно интересным и безопасным. Полученными впечатлениями, знаниями и навыками ребенок всегда стремится поделиться с окружающими, поделиться своими личным опытом через привычную и любимую деятельность детей, а именно продуктивную творческую.

Модель, как форма подачи материала, была выбрана нами для работы со старшими дошкольниками не случайно. Это связанно с тем, что наглядно-образное мышление преобладает в дошкольном возрасте. Современные ученые (Н. И. Демидова, Н. Б. Полковникова [2, 4, 5, 6, 7]) отмечают, что модель – это не только визуальное изображение, но и абстрактное представление, которые служат для ребенка помощником в окружающем его мире. Также модель знакомит детей с процессами синтеза и анализа полученной информации. В ходе нашей работы было замечено, что с помощью модели информация усваивается воспитанниками легче, интереснее и продуктивнее.

Представленная тема дает возможно реализации одного из главных направлений развития детей – социально – коммуникативного, укрепления и поддержке «живого» общения, культуры социального взаимодействия. Стоит также отметить значимое и важное в данной модели — это возможность передача своего личного опыта через предметно – развивающую среду, наиболее интересным и доступным для детей способом — в виде детского творчества.

Цель: создание предметно развивающей модели и ее модернизация, как способа передачи личного опыта детей, направленной на формирование основ познавательного, социально – коммуникативного развития и закладывания основ безопасности и навыков культуры общения. Модернизация предметно-образовательной среды проходит с учетом следующих задач.

— Познавательная. Знакомство с местами, которые могут посетить дети вместе с родителями на прогулке, и их устройством, структурой и значением.
— Социально-значимая. Формирование основ безопасного поведения в общественных местах.
— Культурно-просветительская. Закрепление культурных норм и правил поведения.

Использование предметно-развивающей среды как способа передачи личного опыта детей, является также одним из механизмов ее модернизации. Предметно-развивающая среда дает возможность практического применения личного опыта, активного участия в процессе обучения, помогает развивать логическое мышления, формирования основ причинно-следственных связей, синтеза и обработки полученной информации. Благодаря предметно-развивающей среде дети не только получают новые знания, умения и навыки, но и обмениваются опытом своих наблюдений и опытом с другими. Можно сделать вывод о том, что все это дает возможность не только передачи своего личного опыта, но и комплексному развитию ребенка во всех сферах.

Дети описывают свой личный опыт интересным и привычным для них способом – в виде продуктивной деятельности, например, детских рисунков.

Предметно — развивающая среда в виде модели, представленная в виде мест, который ребенок может посетить на прогулке вместе со взрослыми: а именно зоопарк, детское кафе, парк, прогулка по городу.

Для того, чтобы заострить внимание принципе наглядности, мы решили для каждого приведенного выше места присвоить определенный цвет, например зоопарк – голубой, кафе – розовый, прогулка – зеленый, парк – голубой. Цветовая палитра поможет детям легче узнать о каком месте идет речь. Ассоциация каждого места с определенным цветом, помогает ребёнку лучше запоминать и воспринимать информацию.

Ребенок изображает свой личный опыт нахождения в определенном месте, например в зоопарке – на листе голубого цвета; личный опыт нахождения в детском кафе — на листе розового цвета и т. д.

Учитывая тот факт, что модернизация предметно-бразовательной среды проходит с учетом определенных задач, личный опыт детей, которым дети в последующем обменивается друг с другом, включает в себя следующее.

- Знакомство со структурой, особенностями строения, предназначением общественных мест, которые наиболее часто посещают дети со взрослыми во время прогулки.
- Описание основ безопасного поведения и соблюдения правил, например правил дорожного движения, при прогулке по городу.
- Отображения правил культурного поведения, навыков социального взаимодействия и коммуникации.

Возможность передачи личного опыта и его совместного взаимообмена через привычную и интересную деятельность — творческую.

В заключение хочется отметить то, что предметно-развивающая среда для ребенка — это «второй педагог», который помогает познать окружающий мир и социум, развить навыки, умения и способности. Ведь именно через нее ребенку становится интереснее учиться и познавать, исследовать и творить, достигать новых целей, задач и успехов. Поэтому очень важно, чтобы она продуктивно работала, постоянно совершенствовалась и развивалась, вызывала у детей активное желание самим принимать участие в ее модернизации и конечно же нашла отклик в маленьких детских сердцах!

Список литературы

1. Ганичева А. Н., Муродходжаева Н. С., Полковникова Н. Б., Савенков А. И., Цаплина О. В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22–26.

2. Демидова Н. И., Полковникова Н. Б. Проектирование работы по взаимодействию дошкольной образовательной организации и семьи: учебно-методическое пособие. М. : МГПУ, 2017. 76 с.

3. Полковникова Н. Б. Аксиологические составляющие процесса формирования межличностных отношений детей и взрослых. Автореф. дисс… канд. пед. наук. М. : МГПУ, 2010. 25 с.

4. Полковникова Н. Б. Комплексно-тематическое планирование образовательного процесса в группе детского сада // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 4. С. 59–70.

5. Полковникова Н. Б. Методическое сопровождение развития образного мышления старших дошкольников в процессе наглядного моделирования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 5. С. 37–46.

6. Полковникова Н. Б. Планирование образовательного процесса в дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие. М. : МГПУ, 2017. 74 с.

7. Полковникова Н. Б. Проектирование основной образовательной программы дошкольной образовательной организации / Менеджмент в образовании: достижения, вызовы, перспективы. Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. О. А. Любченко. М. : Известия ИППО, 2021. 320 с. С. 192–198.

Локтионова Яна Александровна,
ГБОУ Школа № 1430, методист, г. Москва
E-mail: loktionova-ya@s1430.ru
Доровских Наталия Олеговна,
ГБОУ Школа № 1430, воспитатель, г. Москва
E-mail: dorovskih-no@s1430.ru
Печникова Юлия Николаевна,
ГБОУ Школа № 1430, воспитатель, г. Москва
E-mail: pechnikova-un@s1430.ru

ПРИОБЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ, ТРАДИЦИЯМ И НАРОДНОМУ ОПЫТУ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ МУЗЕЙНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Статья обращает внимание на важность приобщения детей к ценностям родной народной культуры с самого раннего возраста. Авторы подчеркивают, что через игровые и образовательные активности, основанные на народных традициях, дети получают возможность лучше понять и уважать свою культурную историю. Этот процесс способствует развитию творческих способностей, эмоционального интеллекта и уважения к родному народу. Важность этого воспитательного аспекта для формирования гармоничной личности подчеркивается в статье как необходимый элемент развития детей.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, социальный опыт, возможности для развития и образования, форма работы с дошкольниками, представление педагогического опыта.

Приобщение детей к ценностям народной культуры необходимо воспитывать с малых лет. Дошкольные годы жизни ребёнка — важный этап в его воспитании. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо смогут связать его со своим народом, своей страной и в значительной мере определяют последующий путь жизни. Богатство и разнообразие природы, труд и быт русского народа обусловили оригинальность и самобытность, удивительную свежесть и яркость народного творчества. Это творчество несёт в себе много национальных традиций, оно тесно связано с тем, чем живёт народ в настоящее время, и чем он жил в прошлом [1, 3].

В своей работе мы начинаем знакомство с народной культурой с самого раннего детства, стараемся донести до сознания детей, что они являются носителями русской народной культуры, воспитывать детей в национальных традициях. Организация музейного пространства нашего сада является одной из форм работы по приобщению детей дошкольного возраста к истокам русской народной культуры.

В дошкольном корпусе «Радуга» ГБОУ Школа № 1430 города Москвы за последнее время были созданы музеи: «Путешествие песчинки», «Где живет балет», «Ожившие герои сказок», «Хоровод – круглый год». В настоящее время идет активная работа над новым музейным пространством – «Родные просторы». В разной степени все эти музейно-образовательные пространства решают задачи ознакомления дошкольников с историей и культурными традициями русского народа, воспитывают уважение к народному творчеству, развивают воображение, художественный вкус, но особое внимание по вышеуказанной теме с хотелось бы уделить музеям «Хоровод – круглый год» и создаваемому в настоящий момент новому музею «Родные просторы».

В музее «Хоровод круглый год» собрана необычная коллекция народных тряпичных кукол. Да непростых, а тех, что были сделаны своими руками, тех, «что душу греют». Здесь собраны игровые, обереговые, обрядовые куколки. Живут некоторые наши куколки в веселом хороводе, в котором спряталась загадка. Почему хоровод? Мы узнали, что каждому месяцу была характерна своя куколка. Вот и получается целый год, по кругу, «хоровод», все 12 месяцев. Через куколки знакомимся мы с ребятами с календарными праздниками и событиями жизни русского народа (Рис.1)

Рисунок 1 - Музей «Хоровод круглый год»

Сегодня интерес к народному творчеству необычайно велик, а русская тряпичная кукла переживает подлинное возрождение. Этот музей – возможность для дошкольников приобщиться к культурному народному опыту, драгоценные крупицы которого необходимо донести до потомков. Интерес к теме и практический опыт позволяют взглянуть на народную куклу как на культурный феномен, который является некой «ниточкой» - связью между поколениями, объединением предков с потомками [2].

Нельзя не отметить, что народные куклы играют огромную роль в воспитании и обучении дошкольников. Играя в куклы и изготавливая их, ребята знакомятся и осваивают ремесла (шитье, прядение, вышивание) и приобщаются к повседневному труду. В кукольных играх, будто в зеркале, отражается бытовая и духовная жизнь семьи, мир взрослых, воспроизводятся праздничные, календарные и другие события [2].

Хотелось бы упомянуть, что в процессе работы над проектом музея «Хоровод – круглый год», выделилась линия работы над созданием книги «Кукольные сказки». Ребята в ходе игровой деятельности стали сочинять сказочные истории, разыгрывать их, используя дополнительные атрибуты из ткани. Каждая куколка стала героиней сказки, а сказка разыгрывалась ребятами с помощью создания «живой картинки», используя по ассоциациям заготовки с признаками соответствующего времени года или назначения куклы. Так дошколята запоминали, к какому времени года куколка относится и что символизирует.

Куклы, игры с ними, изготовленная книга – всё это содействует развитию ума, фантазии и речи, так как в играх ребята помногу говорят с куклами, и, наконец, что еще важнее, усвоению семейно-нравственных понятий и правил. Также в процессе работы ребятами усваивается и фольклорное творчество: загадки, пословицы, поговорки, сказки, песни. Ребята узнали множество секретов народной куклы, какая она была и что значила для наших предков. Научились мастерить игрушки, могут поделиться своими знаниями с другими детьми. В ходе работы сделали вывод, что кукла, сделанная своими руками - это самая лучшая кукла, такой нет ни у кого. Когда мы её мастерим, то мы вкладываем в неё душу, настроение, характер и свою любовь. Узнали много о прошлом своего народа.

Практическая значимость данной работы основана также на том, что народное творчество и фольклор - важные проводники эмоций, чувств ребенка, имеют немаловажное значение для его умственного и нравственного развития дошкольника. Наши куколки воспитывают в ребенке чувство любви к родной земле, понимание труда как основы жизни, знакомят с историческими, социальными и культурными событиями жизни русского народа.

Полюбившиеся всем народные тряпичные куколки навели нас на мысль о создании еще одного интересного, актуального в патриотическом воспитании подрастающего поколения, музея. «Родные просторы» – музей, знакомящий ребят с разными народами нашей необъятной родины. Главные экспонаты нашего музея – куклы в народных костюмах, а антураж дополняют атрибуты

быта, картины жилищ и природы, предметы обихода людей разных национальностей (Рис. 2).

Рисунок 2 - Музей «Родные просторы»

Хочется немного подробнее рассказать о нашем музее «Родные просторы». Сначала можем заглянуть к славянским народам. Русские — самый многочисленный народ России. Цвета русских народных костюмов яркие, красочные, как просторы Земли русской: красота природы отражается в одежде, узорах на ткани и изделиях народных промыслов.

Но есть места в нашей стране, где природа скудная и почти безликая, а климат суровый. На Севере льды и снежные просторы. Живут здесь эвенки, эскимосы и чукчи. Скудность природы отражается и в одежде населения Севера: она совсем не нарядная, но главное теплая, сшита из шкур оленя, украшена мехом и национальной вышивкой.

В нашем музее заглянем мы и татарам…Узнаем историю, традиции и культурные ценности этого народа…Яркие костюмы, веселые праздники, широкая душа… — это все татары! Можем заглянуть и на юг нашей страны… Кроме русских, там на берегах Черного и Каспийского морей живут кабардинцы, черкесы, аварцы, а в горах Кавказа нас встретят чеченцы, осетины, ингуши.

Так наши ребята с большим интересом узнают, что Россия — многонациональное государство, на территории которого проживает около двухсот народов. У дошколят формируется понятие «мы — россияне» — единый многонациональный народ нашей общей родины — России, воспитывается чувство глубокого уважения к культурным и национальным традициям народов, проживающих на территории Российской Федерации, чувство дружбы и взаимопонимания между представителями разных национальностей.

Работа в музейном пространстве – это широкие возможности для развития и образования дошкольников. Кроме основных задач познавательного развития дошкольников, уже упомянутых выше (по формированию представлений о государстве, о многообразии народов, по знакомству детей с народными промыслами и воспитанию любви к своей стране, чувства патриотизма и гордости за Родину), в процессе работы в музейном пространстве конечно же

решается еще множество других образовательных и воспитательных задач. Это знания о сельскохозяйственном труде, повседневной жизни крестьян, семейном быте, сезонных изменениях, родных языках разных народов, традиционных блюдах, национальных костюмах, праздниках и обычаях. Расширяется словарь дошкольников, ребята знакомятся с фольклором и устным народным творчеством, учатся отгадывать загадки, составлять небольшие сказки и описательные рассказы, разучивают пословицы и поговорки.

Бесценно и обогащение социального опыта детей. Вся наша работа проходит в тесном сотрудничестве с родителями воспитанников. Большую заинтересованность к мероприятиям в стенах нашего музейного пространства проявляют и учителя начальных классов нашей школы. С удовольствием проводим для их учеников мастер-классы и экскурсии, сохраняя преемственность в работе по приобщению к культурным ценностям между дошкольным и начальным уровнями образования. С радостью делимся опытом с нашими коллегами, дошкольными педагогами садов образовательного комплекса. Надеемся, что «заражаем» их своим энтузиазмом по развитию музейного пространства.

Проявляют интерес к нашему музейному пространству и социальные объекты городского окружения: так мы не один год плотно сотрудничаем с Детской городской библиотекой района Лианозово и находим поддержку наших начинаний: в продолжение нашей работы с удовольствием посещаем тематические мероприятия в стенах библиотеки, а сотрудники библиотеки помогают обогащать нам наши музейные пространства и проводить у нас мероприятия культурного характера.

Опытом нашей работы хочется еще больше делиться. И такую возможность нам дал проект Городского методического центра Департамента образования и науки города Москвы «Электронный музей «Дошколенок». Одним из наиболее заметных явлений в современном образовании становится создание виртуальных образовательных пространств. Используя их, любой желающий имеет возможность в онлайн-формате пройти по музейным залам и увидеть нашу работу. А работа по созданию любого такого музея педагогами проводится огромная. Ведь это не только «собирание» экспонатов, а также и методическая работа по созданию дополнительных дидактических материалов, игр, пособий, разработка экскурсий, познакомиться с которыми и воспользоваться в своей работе может любой педагог, зайдя на сайт проекта «Электронный музей «Дошколенок».

Линию работы по приобщения наших дошкольников к культурным традициям мы, конечно же, продолжаем в других видах деятельности. Так, на музыкальных занятиях и праздниках наши ребята с удовольствием принимают в народных, национальных, патриотических постановках и танцах (Рис. 3).

Рисунок 3 - Обучение дошкольников народным танцам

Очень рады мы и тому, что вдохновляем взрослых на творческие подвиги и успехи: наши мамы, бабушки и даже дедушки мастерят вместе с нами, шьют, вяжут и великолепно рисуют!

Список литературы

1. Берстенева Е. В., Догаева Н. В. Кукольный сундучок. Традиционная народная кукла своими руками, Белый город, 2010, 112 с.
2. Волкова Я. В. Детские куклы и обереги. М.: Хоббитека, 2017. 88 с.
3. Полковникова Н. Б. Внедрение технологий поликультурного образования детей в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Актуальные проблемы психолого-педагогического образования. Сборник материалов Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием. Сургут: СГУ, 2018. 186 с. С. 116–121.

Мансурова Зоя Владимировна
воспитатель МБОУ Лицей № 7
г. Химки Московской области
E-mail: MansurovaZV@mgpu.ru

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрывается актуальность патриотического воспитания как наиболее значимого направления дошкольного образования в современной России. Представлено содержание патриотического воспитания дошкольников в контексте основной задачи – приобщения детей к истории и культуре нашей страны. Кратко описана методика воспитания патриотических чувств воспитанников детского сада.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, методы воспитания, патриотические чувства, содержание воспитания.

Современные исследователи Н. В. Быкова и Н. Б. Полковникова [1, 4] отмечают, что патриотическое воспитание детей в России – чрезвычайно важная образовательная работа для подрастающего поколения и формирования у них традиционных ценностей, которые напрямую связаны с любовью и уважением к своей стране. В современном мире, где зачастую сталкиваются разные культуры, идеологии и ценности, невозможно переоценить потенциал сформированного у детей чувства патриотизма и осознания своей принадлежности к русской культуре и нации.

Кроме того, С. М. Лесин, Л.М. Осипенко и Н.Б. Полковникова [2] утверждают, что в условиях стремительного технического прогресса и глобализации, когда мир становится все более разнообразным и информационно насыщенным, необходимо, чтобы дети понимали свое место в этом разнообразии, а также развивали способность различать ценности и традиции своей страны. Патриотическое воспитание дошкольников играет ключевую роль в формировании их личности и мировоззрения. Укрепление патриотических чувств способствует формированию чувства гордости за историю и культуру своей страны, а также осознанию национальной идентичности. Более того, развитие чувства патриотизма способствует укреплению гражданской позиции ребенка, его готовности защищать интересы своей страны и активно участвовать в жизни российского общества. Одной из главных задач патриотического воспитания является приобщение детей к истории своей родины. Дети должны знать о великих подвигах своих предков, о ключевых событиях, сформировавших современную Россию.

В работах Н. В. Быковой и Н. Б. Полковниковой [1], Н. Б. Полковниковой [3], Ю. Н. Родионовой и Н. Н. Елемешиной [5] утверждается: аутентичные исторические рассказы, легенды, игры, историко-патриотические фильмы, фольклор помогают детям почувствовать себя частью великой истории нашей Родины. Важно прививать детям уважение к главным символам России – гербу, флагу и гимну. Дети должны понимать и осознавать, что эти символы несут историческую и культурную ценность, поэтому их нужно уважать и защищать.

Также, помимо ознакомления с историей своей Родины и уважения к ее главным символам, одной из главных задач патриотического воспитания дошкольников в России является целостное формирование чувства гордости за свою Великую державу и ее народ. Россия — это родина, место, где живут, растут и развиваются дети. Поэтому им важно своим примером показать свою любовь к России, уважение к ее столь многогранной культуре и многовековым традициям.

Чтобы развить у детей чувство гордости за свою страну, необходимо проводить различные мероприятия, посвященные истории России, ее культуре и другим аспектам, раскрывающим всю многогранную палитру нашей Родины. Это могут быть, например, экскурсии в музеи, участие в тематических праздниках, посещение памятников и исторических мест. Дети смогут увидеть вживую все, о чем им рассказывали учителя и родители, и насладиться красотой и уникальностью своей Родины.

Важно научить детей уважать окружающую среду и природу России. От их и нашей заботы зависит ее сохранение для будущих поколений. Поэтому важно учить детей экологической грамотности и ответственности за окружающий мир, демонстрируя такие качества на собственном примере.

Патриотическое воспитание дошкольников в России – это длительный процесс, требующий внимания и заботы как со стороны родителей, так и со стороны педагогов. Важно создать условия для воспитания гордых, уверенных в себе детей и своей родине, которые, в свою очередь, будут готовы защищать и развивать Россию, делая ее еще более сильной и процветающей. Ведь только так мы сможем обеспечить процветающее и светлое будущее нашей страны, а также граждан с высоким уровнем патриотизма, героизма и ответственности.

Дошкольники могут не только участвовать в тематических мероприятиях и праздниках, но и активно заниматься творчеством, изготавливать поделки или рисовать рисунки, например аппликацию флага Российской Федерации, рисунки с элементами русского фольклора и прочее. Это поможет им лучше усвоить культуру и традиции различных народов, проживающих в стране, и развить уважение и терпимость к разнообразию культур.

Знакомство с культурой и традициями различных народов России позволит детям понять, насколько богато и разнообразно культурное наследие и национальные особенности страны. Дети смогут увидеть, как красиво переплетаются разные традиции, языки, кухня и национальные костюмы, и оценить эту многогранность культурного наследия.

Знание и уважение к культуре и традициям народов, проживающих на территории нашей необъятной Родины, помогают детям не только лучше понимать своих сверстников из разных этнических групп, но и развивать уважение к различиям и взаимопонимание. Такой подход помогает сформировать толерантную личность, которая сможет жить и учиться в среде разнообразия и мультикультурализма.

Дети поймут, что Россия – это многонациональное государство, в котором сосуществует множество различных культур, языков и религий. Знакомясь с этим разнообразием, дети смогут лучше понимать своих сверстников и строить с ними гармоничные отношения.

Таким образом, патриотическое воспитание дошкольников в России играет невероятно важную роль в формировании личности ребенка. Только с помощью разнообразных методов и форм работы с детьми они могут воспитать в себе чувство гордости за свою страну, уважение к истории и традициям, а также развить осознание своей национальной идентичности. Ведь только уважая свою страну, вы можете стать настоящим патриотом и ответственным гражданином нашей родины.

Патриотическое воспитание в детском саду имеет долгосрочные последствия и влияет на формирование ценностных ориентаций человека на протяжении всей жизни.

Развитие у детей понимания и уважения к культурному многообразию России способствует формированию толерантных, открытых и гармоничных личностей, готовых к сотрудничеству и уважающих другие культуры и

традиции. Важно продолжать работу по патриотическому воспитанию детей, используя различные подходы и методы, чтобы каждый ребенок мог стать гордым патриотом и активным участником своего общества.

В работе Ю. Н. Родионовой и Н. Н. Елемешиной [5] говорится, что методика работы по патриотическому воспитанию дошкольников должна быть разнообразной, интересной и адаптированной к их возрастным особенностям. Вот некоторые методы и подходы, которые могут быть использованы в ходе работы в дошкольном учреждении:

Игры — это основной способ для дошкольников "учиться" и исследовать мир. Патриотические игры, в которых дети учатся любить и уважать свою страну, могут стать основой для развития вышеупомянутых качеств у дошкольников. Педагог может использовать игровые формы для изучения государственных символов, исторических событий, народных традиций и культурных особенностей.

Благодаря интересным фольклорным произведениям дети могут получать информацию об истории и культуре нашей Родины. Многовековые истории, которые передаются из поколения в поколение, помогут детям легче усвоить незнакомые им традиции и познакомиться с героями и событиями, сформировавшими историческое и культурное наследие.

Рукоделие, рисование, лепка – все это позволяет детям проявить креативность и представление о своей Родине. На творческих занятиях можно создавать поделки и другие виды творчества, которые должны отражать национальную символику, традиции, культурные особенности и главные символы России.

Не менее эффективным методом работы с детьми может быть организация определенных мероприятий, посвященных патриотической тематике, праздникам и историческим событиям. Участие в фестивалях, конкурсах и выставках позволит детям окунуться в атмосферу праздника и почувствовать себя активными участниками культурной жизни.

Знакомство с историческими памятниками, музеями, местами памяти и другими подобными местами, связанными с историей и культурой страны, поможет детям лучше понять прошлое и настоящее своей страны, а также почувствовать связь между собой и родным краем.

Методика работы по патриотическому воспитанию дошкольников должна развивать их любознательность, учитывать эмоциональность и интерес к новым знаниям. Сочетание различных перечисленных методов позволит воспитателю и родителям эффективно формировать у детей чувство гордости и любви к своей Родине.

Список литературы

1. Быкова Н. В., Полковникова Н. Б. Воспитание патриотических чувств дошкольников в процессе ознакомления с народной сказкой // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2017. № 5. С. 28–36.

2. Лесин С. М., Осипенко Л. Е., Полковникова Н. Б. К постановке проблемы организации пространства межкультурного диалога в дошкольном детстве // Мир образования – образование в мире. 2019. № 4 (76) С. 38–42.
3. Полковникова Н. Б. Педагогическая полифункциональность народной сказки // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2016. № 4 (44). С. 39–46.
4. Полковникова Н. Б. Ценностные основы детской личности и их развитие под влиянием ценностей близких взрослых // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2012. № 8. С. 4–8.
5. Родионова Ю. Н., Елемешина Н. Н. Методическое сопровождение педагогов по воспитанию патриотических чувств у детей дошкольного возраста // Hominum. 2022. № 1. С. 80–85.

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА МЕГАПОЛИСА

Антонова Алина Михайловна,
преподаватель ИСПО имени К.Д. Ушинского ГАОУ ВО МГПУ
магистрант ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: antonovaam@mgpu.ru

ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье автор описывает веб-квест «Гарри Поттер» по теме «Причастие», который способен помочь студентам в понимании темы «Причастие», а также создаёт на уроке благоприятный психологических климат, развивает познавательные процессы и обучает ребят работать в команде, формируя свои коммуникативные, организаторские и творческие способности. Технология геймификации, которую применяет автор на уроках русского языка, вовлекает студентов в процесс обучения, повышая их учебную мотивацию.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, причастие, благоприятный психологических климат, предметные и надпредметные навыки.

В современный информационный век меняется мир, меняется общество, меняется человек и меняется система образования. Современная система образования должна подстраиваться под нынешнюю ситуацию, но при этом основой новых образовательных продуктов должны являться традиционные отечественные педагогические концепции. Важно содержательное наполнение и создание собственных уникальных образовательных продуктов с ориентацией на мировые изменения, а не механическое копирование западных форм образования [1, с. 106]. При данных обстоятельствах именно игра будет являться методом повышения мотивации обучающихся, т.к. является природной склонностью человека к процессу взаимодействия, потребления и обмена

информацией. Потому что вне зависимости от возраста человек любит играть, желания играть у нас не пропадает в том момент, когда мы становится младшими школьниками и наша ведущая игровая деятельность сменяется учебной деятельностью. И это доказывается тем, как много игр издаются и продаются в современном мире, как много запросов у людей разных возрастов провести свободное время именно играя, даже в больших компаниях проводится большое число игр для достижения цели предприятия. Поэтому предлагаем рассмотреть именно игру как мотивационный метод в обучении, т.к. в игре можно использовать разнообразные типы заданий, понятные образы для разных обучающихся, снизить тревожность, создать благоприятный психологических климат, сформировать предметные и надпредметные навыки.

Ведущий тренд современного образования на всех его уровнях является технология геймификации, которая представляет собой использование элементов игры в образовательном процессе, т.е. «использование подходов, характерных для компьютерных игр, игрового мышления в неигровом пространстве с целью повышения эффективности обучения, мотивации обучающихся и повышения их вовлеченности в образовательный процесс, формирования устойчивого интереса к решению прикладных задач» [5, с. 30]. При этом геймификация рассматривается как «концепция, которая позволяет повысить вовлеченность обучающихся в процесс обучения, помогает изменить восприятие и отношение к учебе и развивает навыки с помощью практического, прикладного и творческого подхода к обучению» [7, с. 159–160]. Но важно помнить, как отмечает Т.В. Машарова, что геймификация «лишь оболочка (информационная среда) для существующего основного дидактического процесса» [9, с. 38], при этом по мнению автора «основной задачей социальной дидактики является подготовка обучающихся к успешной и бесконфликтной жизни в современном обществе» [8, с. 25].

Технологию геймификации можно назвать инновационной образовательной технологией, которая заключается не в максимальном привлечении электронных ресурсов в процесс обучения, а в ориентированности на «личностное развитие обучающегося, формирование надёжного коммуникационного канала взаимодействия, использования всего спектра возможностей педагогического воздействия, основанного на принципах системности, логичности и целеориентированности» [2, с. 28]. Поэтому геймификацию можно использовать при изучении сложных тем и контроля пройденного материала. При этом разработкой игр может заниматься не только преподаватель, но и преподаватель со студентом(ми) или даже только студент(ты), что будет способствовать повышению интереса к учебному предмету и чтению правильной литературы, что очень важно для студентов педагогических колледжей, т.к. именно от педагогов зависит будущее нашей страны [3].

Нами был выбран именно предмет русский язык, т.к. в современном мире есть серьёзная угроза для русского языка: 1) замена русского слова красочными образами; 2) засорение русского языка терминами и словесными оборотами иностранного диалекта; 3) отказ от правильной русской речи [10, с. 153–155].

Наша задача, как преподавателей русского языка, сохранить русский язык и помочь современным молодым людям по-настоящему его полюбить. Ведь очень важно то, что от языка, на котором говорит человек с детства, зависит развитие мыслительных способностей и восприятие окружающего мира. Наш великий и могучий русский язык является уникальным фактором национального самосознания и обеспечения национальной безопасности России [4, с. 57].

В связи с этим представляем описание веб-квеста «Гарри Поттер» по теме «Причастие». Игра – это то, что любят обучающиеся и с удовольствием относятся к проведению контроля именно таким образом. Веб-квест – это про современные технологии. Гарри Поттер – это герой, который любим многими ребятами из разных стран. Тема «Причастие» является довольно-таки трудной темой для понимания и запоминания.

На стартовой странице игры обучающимся предлагается поделиться на 4 команды и распределиться по факультетам Школа Чародейства и Волшебства: Хогвартс, Гриффиндор, Пуффендуй, Когтевран и Слизерин (возможно продумать минимальную символику по факультетам). В этом им поможет Распределяющая шляпа, которую преподаватель может одевать на каждого обучающегося. Далее преподаватель, он может выступить в роли Минервы Макгонагалл, объясняет правила игры. Игра проходит на время, кто первый справится со всеми заданиями с наименьшими ошибками, тот факультет и станет факультетом победителем. Переход на следующее задание осуществляется только после проверки преподавателя и занесения специальных данных в бланк.

Первое задание, которое предстоит студентам – это обозначить свой факультет, используя только одно причастие. Например, ответы студентом могут выглядеть следующим образом: Гриффиндор – улыбающийся, Пуффендуй – обленившийся, Когтевран – отличившийся и Слизерин – выкрутившийся.

Во втором задании (встреча со змеёй) факультетам предлагается текст, в котором им необходимо найти причастные обороты, подчеркнуть их и расставить недостающие знаки препинания. Текст провидится из книг про Гарри Поттера: «В Англии живёт множество семей, носящих фамилию Поттер и имеющих сына по имени Гарри. Когда он свернул с Тисовой улицы на дорожку, ведущую к дому номер четыре, он сразу заметил уже знакомую полосатую кошку. Теперь она сидела на заборе, отделяющем его дом и сад от соседей» [6].

Следуя за пауками, студенты приходят к списку глаголов, из которых им нужно образовать производные формы причастия. Например, закопать (страдательное причастие, прошедшего времени) – закопанный, скакать (действенное причастие, настоящего времени) – скачущий, хранить (страдательное причастие, настоящего времени) – хранимый и т.п.

Далее, чтобы победить в дуэли со злом, обучающимся необходимо использовать заклинание-превращение «Причастиум!». Для этого на скорость ребятам нужно образовать действительные причастия прошедшего и настоящего времени от глаголов: таять – тающий, таявший; держать – держащий, державший и т.п. И образовать страдательные причастия прошедшего и настоящего времени от глаголов: рекомендовать – рекомендуемый, рекомендованный; читать – читаемый, читанный и т.п.

После ожесточённой схватки со злом и победы над ним - в руки ребят попадает Карта Мародёров, которая проводит их в Тайную комнату, где они сталкиваются со следующей задачей. Им важно отыскать верные утверждения о причастиях. Вот некоторые из них: причастие – это особая форма глагола, обозначающая признак предмета по действию (верное утверждение); причастия бывают настоящего, прошедшего и будущего времени (неверное утверждение); причастие с зависимыми словами называется причастным оборотом (верное утверждение) и т.п.

Верное выполнение предыдущего задания приводит факультеты на шахматный турнир, где, используя навыки гибкого и нестандартного мышления можно выиграть партию, а именно найти зашифрованные морфологические признаки причастия, такие как: время, род, возвратность и др.

Ребята справились со всеми испытаниями, их ждёт Новогодняя ёлка и подарки. Но в подарке тоже спрятано интересное задание для наших студентов. Им нужно собрать пазл и составить словосочетания с причастиями, используя получившуюся картинку. Когда студенты выполнят последнее задание - определяется факультет победитель и можно смело начать отмечать Новый год. На этой праздничной ноте наш веб-квест закончится, а тема причастия точно будет усвоена студентами в полной мере.

Приведённое описание игры «Гарри Поттер» по теме «Причастие» проходит на уроках с большим успехом, а контроль знаний показывает, что ребята в большинстве своём усвоили данную тему. Таким образом, для любой темы можно разработать веб-квест, который поможет студентам в интересной форме изучать и повторять материал урока. Персонажей для игр для начала нужно брать знакомых для обучающихся с последующим усложнение и переходом на отечественных литературных героев. Тем самым мы создаём прецедент для наших студентов в изучении не только русского языка, но и отечественной литературы, что является очень важной задачей обеспечения национальной безопасности России.

Список литературы

1. Аносова Т.А. Понятие «компетентность» в современном высшем образовании / Т.А. Аносова // Высшее образование сегодня. 2022. № 8. С. 106–111.

2. Аносова Т.А. Ретроспективный взгляд на инновационные педагогические технологии / Т.А. Аносова, О.Б. Сапожникова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2021. № 6(81). С. 24–29.

3. Антонова А.М. Активные методы развития мотивации студентов к чтению литературы / А.М. Антонова, В.В. Ширяева // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. 2023. № 4(8). С. 29–43.

4. Антонова А.М. Русская лексика с точки зрения её происхождения и употребления (семинарское занятие) / А.М. Антонова, В.В. Ширяева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2023. № 5(92). С. 56–62.

5. Беленкова А.С. Геймификация в СПО как инновационная технология современного образования / А.С. Беленкова, Т.В. Кармановская // Обучение и воспитание: методики и практика: сб. материалов XXXIV Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 5–17 мая 2017 г. / Центр развития научного сотрудничества. Новосибирск, 2017. С. 29–36.

6. Гарри Поттер и философский камень [Электронный ресурс]: URL: https://librebook.me/harry_potter_and_the_sorcerer_s_stone/vol1/1 (lata доступа 15.03.2022).

7. Колосова О.А. Геймификация образования: за и против / О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская // Человеческий капитал. 2022. Т. 2. № 12 (168). С. 159–166.

8. Машарова Т.В. 1. Социальная дидактика – сохраняя традиции, приближаем будущее / Т.В. Машарова // Социальная дидактика: за пределами привычных понятий: коллективная монография. Киров: Общество с ограниченной ответственностью «Радуга-ПРЕСС», 2023. С. 8–26.

9. Машарова Т.В. Социальная дидактика в условиях цифровизации образования / Т.В. Машарова // Журнал психолого-педагогических исследований. 2023. № 3(3). С. 34–40.

10. Петров С.В. Информационная безопасность: учеб. пособие / С.В. Петров, И.П. Слинькова, В.В. Гарнер, П.А. Кислякова. Новосибирск: АРТА, 2012. 296 с. (Серия «Безопасность жизнедеятельности»).

Савушкина Екатерина Александровна
Студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ
E-mail: savushkinaea754@mgpu.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СЛОВАРНО-ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В данной статье предпринята попытка описать комплексный подход к словарной работе на уроке литературного чтения. Рассматривая ценность традиционных подходов к словарно-лексической работе и описывая некоторые ее приемы, предлагаю использовать в процессе работы над литературным произведением комплексные методы работы над словным материалом читаемого текста. В статье описан практический опыт использования таких методов и приемов словарно-лексической работы с учащимися 2 класса при чтении художественного произведения отечественной классической литературы.

Ключевые слова: стратегии и тактики работы над словом, словоцентричность чтения младших школьников.

Словарно-лексическая работа является важной составляющей уроков по дисциплинам филологического цикла: русскому языку и литературному чтению [1]. Впрочем, не менее значимой объяснительная лексическая работа нужна на уроках и по другим дисциплинам, например, по окружающему миру или

математике. В учебниках по этим дисциплинам содержится немало слов терминологического характера, которые тоже нужно объяснять учащимся. Хочу отметить, что тексты в учебниках по окружающему миру имеют более краткий объем, чем тексты художественных произведений в учебниках учебных по литературному чтению. А также в учебных пособиях по предмету «Окружающий мир» использованы более простые и понятные термины, что помогает детям начальных классов лучше освоить учебный материал, поэтому словарно-лексическая работа на уроке окружающего мира не занимает большого объема. К тому же лексическая работа на уроках по этой дисциплине может сопровождаться богатым иллюстративным материалом, предметными и сюжетными картинками, что значительно сокращает время для толкования тех или иных природоведческих понятий. То же самое можно сказать о текстовых задачах из учебников по математике: объем текстового материала задачи может содержать одно-два специфических для условия задачи слова, например «производительность», «скорость». Как правило, эти слова устно объясняются по ходу восприятия текста, осваиваются учащимися в процессе составления краткой записи условия задачи.

Совсем иную картину представляет собой «словарно-лексическая работа» на уроках литературного чтения. Корпус литературных текстов в учебной хрестоматии для уроков чтения в начальной школе традиционно включает иногда довольно значительное количество классических произведений А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова и других авторов 19 и 20 веков. Безусловно, они содержат определенное количество слов, которые нуждаются в толковании. Такие слова существуют в русском языке, но не востребованы в повседневной разговорной речи, поэтому принадлежат к пассивной лексике, например, «корыто», «ветхий», «невод», «корысть» из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, архаичная лексика – историзмы и архаизмы («парчовая кичка», «столбовая дворянка», «боярин», «очи» из той же сказки А.С. Пушкина). Порой таких слов так много, что словарно-лексическая работа занимает значительное время на уроке литературного чтения. Часто лексическая работа сопровождается иллюстративным рядом, подробными комментариями.

Описанные выше случаи педагогической практики лексической работы в начальной школе заставляют современных исследователей искать новых путей в организации этого сложного этапа урока литературного чтения. Существуют два направления работы над словом при формировании смыслового чтения на уроке литературного чтения, которые выделяют современные исследователи — это стратегические и тактические. В качестве главной стратегической линии указывается «разнообразная словарно-лексическая работа призвана обеспечить усвоение учащимися значения слов читаемого текста» [5, с. 38].

Существенной задачей работы над словом является формирование техники чтения младших школьников, особенно на этапе словоцентризма, т.е. в 1-2 классах, для чего также используется словный материал читаемого текста: слова текста группируются определенным образом, например, составляется цепочка однокоренных слов: «лес – лесной – лесник – лесовик»; слова сопоставляются с другими словами, например, паронимами, чтобы формировалось произвольное

внимание при работе зрительного анализатора: «коза – коса, ветер – вечер». К такой работе учащиеся приучаются еще в период обучения грамоте, на этапе работы с букварем, в котором имеется столбики слов как разновидность дидактического букварного материала. «Столбики слов содержат слова, которые затем повторяются в дидактическом букварном тексте. Это обстоятельство позволяет прогнозировать тему текста, к чтению которого учащимся-первоклассникам предстоит перейти после чтения столбиков слов, что способствует формированию важной читательской компетенции — антиципации (предвосхищения, прогнозирования), а также мотивации читательской деятельности» [4, с.22].

В начальных класс(1-2 классы) важно уделить внимание на уроке литературного чтения формированию технической стороны навыка чтения, потому что учащиеся только начинают читать. Преподаватели посвящают много времени преодолению медленного темпа чтения учащихся и исправлению многочисленных ошибок. Специалисты называют этот этап становления ребенка-читателя словоцентричным чтением [3, 5].

Получается, что если строить работу над словом в соответствии со стратегическими направлениями, то она может занимать довольно значительное место на уроке. Иногда словарно-лексическая работа превращается в довольно самостоятельный, отчасти даже законченный и замкнутый фрагмент урока литературного чтения.

Нужно всегда помнить, что приемы «словарно-лексической работы» должны работать в совокупности, в то же время решать несколько задач. «Манифестация текстовой информации совершается в вербальной форме, что дает возможность интегрировать приемы работы над техникой чтения и приемы работы над осознанностью чтения» [2, с. 234].

Приведем конкретный пример организации «словарно-лексической работы» во 2 классе на уроке литературного чтения с рассказом Л. Н. Толстого «Филиппок». В рассказе имеется немало слов-архаизмов, которые нуждаются в толковании: «поденная (работа)», «слобода», «немой», «постреленок», «сенцы», «бедовый», «подобрал полы» и некоторые другие. Мы предлагаем несколько упражнений по формированию техники чтения второклассников, в ходе которых решается и задача освоения значения этих слов, например, сначала читаем с учащимися цепочку однокоренных слов «день –дневная – поденная», чтобы у них постепенно формировалось содержательная – семантико-словообразовательная – связь между этими словами. Это традиционное упражнение по технике чтения, развивающее беглость чтения. Два последних слова этого ряда однокоренных слов являются синонимами, это позволяет довольно легко объяснить учащимся значение лексико-словообразовательного архаизма «поденный». Затем мы предлагаем учащимся следующее упражнение с этим же словом: «Составь возможные словосочетания: «Поденная (оплата, работа, отдых)». Упражнение, одной стороны, позволяет еще раз поработать над техникой чтения второклассников (расширение поле чтения учащихся, устанавливать смысловые связи между словами в предложениях-синтагматические /линейные связи слов), а с другой стороны, позволяет

отработать понимание смысла фрагмента текста, пусть и совсем небольшого – на стыке отдельных слов. Считаю, что навыки смыслового чтения так и должны формироваться: с извлечения смысла на границе языковых единиц: сначала с осознания смысла слова, затем осознания смысла сложного/ расчлененного наименования, затем с осознания синтагмы предложения, самого предложения, а потом и всего текста в целом. Регулярное выполнение таких упражнений в комплексе способствует формированию прочных навыков смыслового чтения у второклассников, что является основой для успешного обучения в дальнейшем.

Приведем еще одни пример упражнения, которое имеет комплексный характер. Значения слов «немой» и «сенцы» предлагаем учащимся освоить в ходе чтения синонимических групп: «молчаливый / безмолвный / немой», «вход / тамбур / сенцы», в которых не совсем понятные учащимся слова располагаются в конце. Заметим, что использование слов синонимов в процессе толкования непонятных слов является известным лексикографическим приемом, использующимся в том числе и в толковых словарях. Считаем, что такое упражнение позволяет формировать техническую сторону навыка чтения и одновременно работать над освоением содержания читаемого текста, позволяет учащимся осваивать продуктивные приемы толкования слов, которые будут особенно востребованы, когда учащиеся приступят к чтению произведений значительного объема [3]. В дальнейшем процессе обучения, в том числе и в средней школе, учащиеся будут встречаться с текстами еще большего объема и будут вынуждены искать рациональные и экономичные приемы выяснения лексического значения новых или не совсем понятных для них слов, чтобы адекватно и полноценно освоить их, как и весь учебный или художественный текст в целом.

Список литературы

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению/ Учебник и практикум для академического бакалавриата/ под ред. Т. И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт. 2020. 468 с.

2. Сильченкова Л. С. Взаимосвязь работы над формированием отдельных качеств навыка чтения / Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Е.Н. Ахтырской, Е. А. Казанковой, Г.В. Фадиной. Саратов. 2019. С. 233–236

3. Сильченкова Л. С. Методика обучения младших школьников чтению крупнообъемных произведений. Автореферат дисс. … кандидата педагогических наук. Москва. Московский педагогический государственный университет. –1988–16 с.

4. Сильченкова Л. С. Образовательные возможности букварной страницы // Начальная школа. 2018. № 12. С. 19–24

5. Сильченкова Л. С. Стратегии и тактики работы над словом на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2021. №8. С. 38–43