Владимирский государственный университет

НА ПУТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ НАУКУ

Сборник материалов студенческой научно-практической конференции

31 марта − 3 апреля 2025 г.

Выпуск 13

Владимир 2025

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Педагогический институт

Кафедра педагогики

НА ПУТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ НАУКУ

Сборник материалов студенческой
научно-практической конференции

31 марта − 3 апреля 2025 г.

Выпуск 13

Под общей редакцией кандидата психологических наук,
доцента Л. В. Левицкой

Электронное издание

Владимир 2025

ISBN 978-5-9984-2087-0
© Коллектив авторов, 2025

УДК 159.9:3078.4
ББК 88.6

Редакционная коллегия:
Л. В. Левицкая, канд. психол. наук (*отв. редактор*)
Е. Н. Селивёрстова, д-р пед. наук (*член редколлегии*)
С. И. Дорошенко, д-р пед. наук (*член редколлегии*)

Издание входит в специализированную информационную систему РИНЦ

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

На пути в педагогическую науку [Электронный ресурс] : сб. материалов студенч. науч.-практ. конф. 31 марта − 3 апр. 2025 г. Вып. 13 / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Пед. ин-т, Каф. пед. ; под общ. ред. канд. психол. наук, доц. Л. В. Левицкой. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2025. – 261 с. − ISBN 978-5-9984-2087-0. – Электрон. дан. (3,64 Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Тринадцатый выпуск издания включает статьи по психолого-педагогической проблематике, представленные бакалаврами и магистрантами на научной конференции, организованной кафедрой педагогики Педагогического института в рамках Дней науки студентов Владимирского государственного университета, проходившей 31 марта − 3 апреля 2025 года.

Адресовано преподавателям, студентам, а также всем интересующимся вопросами педагогики и психологии.

ISBN 978-5-9984-2087-0 © Коллектив авторов, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 9

А.Н. Акиншина, С.И. Дорошенко
ПЕДОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ
ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ..... 10

А.О. Алексеев
КОРОЛЬ-КОМПОЗИТОР, ИЛИ ВТОРАЯ ЧАСТЬ
«МЕРЛЕЗОНСКОГО БАЛЕТА»..... 15

С.Н. Афанасьева
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 21

Э.А. Бабаева
ВЗАИМОСВЯЗЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ
ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА И ТРЕВОЖНОСТИ..... 26

Бабаджан Халлыев, Е.Ю. Рогачева
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РЕФОРМА ТУРКМЕНИСТАНА
НА РУБЕЖЕ XX − XXI ВЕКОВ…….30

С.А. Банных, Д.Д. Инвияева
АРТ-ПРОЕКТ «ГРАНИ ТВОРЧЕСТВА»: ХАРАКТЕРИСТИКА,
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ……35

А.А. Бережнов
ЖИЗНЬ ЛЕСА В МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ……...39

А.Е. Богометова
РАЗЛИЧИЯ В ТИПАХ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ 43

И.А. Бурдилов
СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 47

Д.Б. Гаврилов, Е.Ю. Рогачева
ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ОБРАЗОВАНИИ ВЕЛИКИХ УЧИТЕЛЕЙ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ 52

А.Р. Гаджиева, Е.Ю. Рогачева
РАЗРАБОТКА РАЗНОУРОВНЕВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 57

Ю.С. Гордеева
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УУД И ИХ РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО 60

Г.П. Гусев, Е.А. Яковлева
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 66

Л.С. Джафарова
ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 69

Т.А. Дурасова
ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 73

А.К. Ерошина
ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 77

А.А. Жукова
ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТАНОВЛЕНИЕ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОЙ ЛИЧНОСТИ 80

А.А. Захарова
УМЕНИЕ РАБОТАТЬ В КОМАДЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ В КОЛЛЕДЖЕ 86

А.К. Зейналова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... 91

В.А. Кабаненко
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ СЕНСОРНОЙ РУЗКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ……..……94

А.А. Каминская, Д.М. Макушина
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОНЛАЙН СОПРОВОЖДЕНИЕ АРТ-ПРОЕКТА «ГРАНИ ТВОРЧЕСТВА» 99

А.К. Карякин, Е.Ю. Рогачева
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И КИТАЕ..... 104

И.В. Козлова, Н.А. Гугучкина
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УИС В СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ..... 109

И.В. Козлова, В. Лихачева
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ..... 113

Е.А. Кашкин
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ..... 117

П.В. Комышева
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ НАСТОЙЧИВОСТИ КАК РАЗУМНОГО УПОРСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 122

В.Р. Лебединская
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДСТВ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ 127

Д.Ю. Левщанова
СОДЕРЖАНИЕ И СРЕДСТВА ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XIX ВЕКЕ 131

Т.И. Липатова
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 136

Е.С. Малик, С.И. Дорошенко
УСТАНОВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СО ШКОЛОЙ В 1920-е ГОДЫ (НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ) 144

С.Р. Мамедова, Е.Ю. Рогачева
КЕЙС-МЕТОД КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СТИМУЛЯЦИИ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В РЕАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ……...149

И.Д. Немов
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ..156

К.А. Орехова
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ 160

А.А. Ошкина, Е.Ю. Рогачева
ШКОЛЬНЫЙ ФАКУЛЬТАТИВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 164

Е.М. Палатникова
КОРРЕКЦИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ СДВГ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЗАНЯТИЙ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ 169

В.В. Парамонова
МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-РЕПЕТИТОРА 174

Д.П. Петракова
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ
НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОДРОСТКОВОЙ СУБКУЛЬТУРЫ 179

О.Д. Плиганова
ДИСТАНЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА В ПРАКТИКЕ
ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ 185

В.М. Рябова, А.Э. Ковтонюк
УРОВЕНЬ ВЫРАЖЕННОСТИ АУТЕНТИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ
В МОЛОДЕЖНОЙ ВЫБОРКЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА 194

А.А. Серская
ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ
ВОЖАТЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА ВЛГУ «ЭВЕНТУМ» 198

Сюй Бо, Е.Ю. Рогачева
ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КИТАЕ 201

И.А. Тимощук
СВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ УСПЕХА
И КОМПОНЕНТОВ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА 207

Ю.А. Туктарова
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ 211

Ю.А. Тюрина
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЛИГИИ В ТРУДАХ
ЭРИХА ФРОММА 217

Е.А. Ударцев
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВУЗОВСКОМ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ……..221

Т.Е. Филяева
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ……....225

А.В. Хиль, С.И. Дорошенко
ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ЗАДАНИЯ…….……..230

А.Л. Хромова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ……..……..235

А.А. Чикалева
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ)……...239

Я.С. Чудакова
ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ……245

Т.Н. Шилова
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……...249

Д.Е. Шмончев
РАЗВИТИЕ «SOFT SKILLS» У ВОЖАТЫХ: ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ЧЕРЕЗ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ……..……255

ПРЕДИСЛОВИЕ

Тринадцатый выпуск сборника материалов традиционной ежегодной студенческой научно-практической конференции, организованной кафедрой педагогики Педагогического института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых в рамках традиционных студенческих Дней науки, проходившей 31 марта − 3 апреля 2025 года, содержит статьи, представленные студентами бакалавриата и магистратуры по современной психолого-педагогической проблематике.

Содержание материалов свидетельствует о высоком уровне научно-исследовательской деятельности обучающихся Педагогического института, осуществляемой под руководством преподавателей кафедры педагогики. В статьях отражены результаты исследований по разнообразным темам, рассматривающим актуальные проблемы современной образовательной практики.

Исследования, проведенные студентами – будущими педагогами и магистрантами – уже практикующими педагогами, отражают задачи, стоящие перед современными образовательными организациями в области образования, воспитания и развития субъектов образовательного процесса. Рассмотренные темы свидетельствуют о разнообразии научных интересов современной студенческой молодежи, а представленное в статьях описание результатов исследования – о формировании важнейших профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей.

УДК 37.013

ПЕДОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ
A PEDOLOGICAL VIEW OF THE PROBLEM SCHOOL FAILURE

А.Н. АКИНШИНА, аспирант кафедры Педагогики ВлГУ,
E-mail: alakin97@bk.ru
A. N. AKINSHINA, postgraduate student of the Department of Pedagogy VlSU
С. И. ДОРОШЕНКО д.пед.н., доцент, E- mail: cvedor@mail.ru
S. I. DOROSHENKO, PhD (Pedagogy), Associate Professor

Аннотация. В статье на основе исследований учеников П.П. Блонского, статьи которых были представлены в сборнике «Проблемы школьной педологии», выявлены план и методы исследования неуспевающих школьников 1920-х годов, приведены рекомендации педологов по решению проблемы школьной неуспешности.

Abstract: In the article, based on the «Problems of school pedology» describes the plan and methods for studying unsuccessful children in the 20s of the last century, and provides recommendations from pedologists on how to solve the problem of school unsuccessfulness.

Ключевые слова. Школьная неуспешность, педология.

Key-words. School unsuccessfulness, pedology.

Проблема неуспеваемости была и остается одной из неразрешенных в теории и практике обучения. Неуспеваемость выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, плохо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения. А систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой уже понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества.

Понятие школьной неуспешности шире понятия неуспеваемости. Это комплексная проблема, включающая в себя как трудновоспитуемость и педагогическую запущенность, так и неспособность и нежелание учащегося выполнять требования рабочей программы, вообще потеря интереса к обучению. С 2020 года Рособрнадзор внедрил методику выявления школ, ученики которых показывают низкое качеством образования, что подчеркивает остроту проблемы неуспеваемости и неуспешности в современной школе и необходимость разработки эффективных инструментов решения данной проблемы. Школы боятся попасть в списки ШНОР.

Транслируемая в исследованиях идея того, что неуспеваемость школьников связана с их индивидуальными особенностями и с теми условиями, в которых протекает их развитие, актуализирует изучение опыта педологов по исследованию и рассмотрение предлагаемые ими решения проблемы школьной неуспешности. Сегодня актуальная тенденция к интеграции – рассмотрение неуспеваемости с точки зрения педагогики, психологии, медицины, использование совокупности выводов для решения проблемы. Это актуализирует опыт педологов, которые стремились рассмотреть ребенка комплексно. Таким образом, для разработки эффективной стратегии по борьбе со школьной неуспеваемостью необходимо обратиться к опыту педологов.

В данной работе был проанализирован сборник «ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ПЕДОЛОГИИ. ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕШНОСТЬ; ПРОБЛЕМЫ ЧТЕНИЯ, СОЧИНЕНИЯ, ПРАВОПИСАНИЯ, АРИФМЕТИКИ, ФИЗИЧЕСКОГО И УМСТВЕННОГО РОСТА» 1929 г. под редакцией П. П. Блонского. В сборник вошли статьи студентов, обучающихся на педологических специальностях.

П. П. Блонский в предисловии к сборнику «Проблемы школьной педологии» отмечает, что статьи так или иначе посвящены аспектам одной и той же проблемы – школьной неуспешности. Выводы статей редактор считает очень ценными как для теоретической педологии, так и для педагогической практики. Сразу отметим противоречие. Педологи, судя по контексту исследований, между неуспеваемостью и неуспешностью ставили знак равенства. Эта черта была присуща педологам той эпохи. Так, в учебнике педологии А. Б. Залкинда, например, термины метод и методика использовались как синонимы. Из этого мы можем сделать вывод о неразработанности методологии и теории педологии как науки, о начальном этапе её формирования в 20-е годы прошлого столетия. Далее вслед за источником мы тоже будем использовать термины как синонимы.

Неуспевающими авторы исследований определяли детей со слабыми знаниями и неудовлетворительными отметками (неуд, плохо, слабо, очень слабо) как минимум по двум предметам [2, с.5-6], [1, с. 36], [3, с. 55]. Успеваемость напрямую зависела от субъективного мнения педагога, который проводил у учащихся ту или иную дисциплину. Учащиеся с наибольшей степенью отсталости направлялись в специализированные вспомогательные школы, где проходили повторно обследование [3, с.51].

Исследования неуспевающих детей проводилось по общему плану, за основу исследователи брали учебник педологии П. П. Блонского. Исследованию подвергнуты следующие данные:

a) антропометрические измерения детей - вес, рост (стоя и сидя), окружность груди, вычисляемые на основе этих показателей индексы (ЭП - энергетический показатель - отношение веса к росту и ЖП - жизненный показатель - маркер астеничности – отношение окружности груди к росту) для выявления степени упитанности, состояния организма со стороны кровоснобжения и сопротивляемости вредным влияниям;

b) данные по врачебному осмотру - коленный, брюшной, кремастера и глазной рефлексы;

c) умственное развитие – средний, паспортный, умственный возраст и средний темп умственного развития;

d) социально-бытовой анамнез - сведения о родителях детей, данные о прошлом и настоящем ребенка, сведенья о реакциях ребенка и его интересах;

e) педагогическая характеристика складывалась из данных по успешности по предметам, по отношению к работе по проявлению инициативы в учебе, общественной жизни и играх и по отношению ребёнка к коллективу.

Антропометрические показатели снимались посредством измерений. Взвешивание и обмеры производили или сами педологи, или пользовались замерами, произведенными их коллегами из антропометрического кабинета физкультуры [3, с.51], биометрического кабинета Института социальной гигиены [1, с.36]. Далее производился статистический анализ данных и на его основе делались выводы. Также на материале статистики исследователи выясняли ряд индексов, характеризующих те или иные аспекты.

Социально-бытовой анамнез собирался при помощи анкет. Педагогическая характеристика также основывалась на анкете. Исследователи отмечали, что в основе опросников лежали типовые анкеты иностранных авторов. Часть исследователей дополняли анкеты собственными вопросами, но структура опросников не менялась. Анкеты предназначались для детей, родителей и учителей. Ответы опрошенных исследователи фиксировали сами. Реже анкета могла заполняться учителями или родителями.

В анкете для педагогической характеристики обучающихся педологи распределяли вопросы на группы с целью получить факты для определения:

1. Успешность по предметам.

2. Отношения учащихся к работе - успешен или нет; если нет, то стремились выяснить причины неуспешности по предметам (невнимателен, неактивен, не слушает и не выполняет задания, неаккуратен, неинтересно).

3. Проявление инициативы в учебе, общественной жизни и играх (при помощи вопросов выясняли, где проявляет, а где нет).

4. Отношение к коллективу - какую роль в коллективе занимает и стремится ли быть частью коллектива.

Антропометрические замеры и обследование состояния здоровья иллюстрируют то, что основная масса детей была нездорвой. Наиболее часто встречающиеся болезни: рахит и искривления позвоночника (сколиоз и лордоз), увеличение лимфатических желез, малокровие, заболевание легких (туберкулёз, плеврит, воспаление лёгких), нарушение со стороны нервной системы (лабильность). Отмечается также и наличие тяжёлых заболеваний, таких как туберкулёз, сифилис, нервные проблемы и алкоголизм и у родителей неуспевающих детей, что даёт основание исследователям делать вывод о тяжелой наследственности как факторе школьной неуспешности.

Неуспевающие ребята, как правило, происходили из многодетных семей, где внимания родителей не хватало для установления должного надзора. Слабость экономического развития как причина недоедания, недосыпов (нет средств на покупку кроватей, дети спали на сундуках, стульях, вместе с братьями и сестрами в одной постели) - примеры тех каждодневных бытовых трудностей, которые окружали детей. При этом отмечается, что некоторые неуспевающие с удовольствием посещали школу, хотя при этом были мало заинтересованы занятиями. Авторы связывают это с убогостью домашней среды [2, с. 26].

Исследователи отмечают такие характерные для неуспевающих учеников особенности как умственная незрелость, отсутствие инициативы и незаинтересованность учёбой, неустойчивость в работе, пассивность, невнимательность, небрежность, безразличность к коллективу.

Все исследования приходят в целом к похожим выводам. Типичный неуспевающий ребёнок, как правило, отставал от нормы по росту и весу, был менее упитан. Отягощало ситуацию плохая наследственность (болезни и вредные привычки родителей), низкий культурный и экономический уровень и как следствие неблагоприятные социально-бытовые условия проживания (квартирная теснота, алкоголизм в семье, отсутствие надзора и ре-

жима, скудное питание) и связываемая с ними болезненность, слабое здоровье. Замедленный темп умственного развития - частая характеристика неуспевающих учеников.

Исследователи отмечают, что один из главных критериев-характеристик является незаинтересованность школьными занятиями. Неуспевающие характеризуются как трудно поддающиеся педагогическому воздействию, легковозбудимые, непостоянные, рассеянные, плохо ориентирующиеся в новых условиях, темп их работы медленнее, а знания усваиваются тяжелее [1, с.44]. Неуспевающие в качестве любимых вариантов труда выделяли в основном механическую работу – письмо, рисование. Подчеркивается, что учителя интересуются больше успевающими учениками, про неуспевающих знают мало, ответить про вкусы и увлечения неуспевающих учеников не могут.

Педологи выделяют ряд важных факторов, способных переломить ситуацию неуспешности: постоянный надзор и режим дня [2, с.32].

В качестве практических рекомендаций педологов по работе с неуспевающими можно выделить следующие:

1. Учет социальных условий и предоставление горячих завтраков;
2. Не перегружать школьными заданиями;
3. Педагогу предлагается лучше узнать неуспевающего, изучить динамику его психического и физического развития;
4. Использовать «эмоциональную направленность» и через нее побудить культурный интерес ребёнка;
5. Прививать в школе такие качества как аккуратность, настойчивость, добросовестность, инициативу.
6. Постановка работы педологов в школе – педологизация педагога.
7. Разработать систему мер работ с родителями, которые смогли бы помочь обеспечению надзора, формирование и улучшение режима дня, социального окружения ребенка вне школы.

Все статьи так или иначе описывают этапы педологических исследований: сбор материалов, их анализ и обработка, использование эмпирических материалов как основание для выводов и корреляций между процессами. Однако лишь единичные статьи формулируют советы и рекомендации для школ и школьных учителей. Такая постановка научной педологической работы станет поводом для критики педологов. Критике подверг-

нется и использование тестов и опросников. Анализ исследований продемонстрировал, что педологи-исследователи в большинстве случаев просто копировали опросные листы. Это придавало исследованиям налёт шаблонности, научной маловесности и давало дополнительные поводы для критики.

Список использованной литературы:

1. Злыгостева. Неуспевающие дети в школе I ступени // Проблемы школьной педологии / Под ред. П.П. Блонского. М.: Работник просвещения, 1929. С. 35 – 51.
2. Исханова А., Шестакова А. Сравнительная характеристика лучших и неуспевающих учеников // Проблемы школьной педологии / Под ред. П.П. Блонского. М.: Работник просвещения, 1929. С. 5 – 34.
3. Кудинова. Психофизические особенности неуспевающих детей школы I ступени // Проблемы школьной педологии / Под ред. П.П. Блонского. М.: Работник просвещения, 1929. С. 51 – 55.

УДК 782.91

КОРОЛЬ-КОМПОЗИТОР, ИЛИ ВТОРАЯ ЧАСТЬ «МЕРЛЕЗОНСКОГО БАЛЕТА»

THE COMPOSER KING OR THE SECOND MOVEMENT OF THE MERLEZONSKY BALLET

А.О. АЛЕКСЕЕВ, обучающийся студии музыкального образования и воспитания «Ювента» МБОУ г. Владимира «Образовательный центр №3» (Школа № 38)

A.O. ALEKSEEV, a student at the Juventa Music Education and Upbringing Studio of the Vladimir MBOU "Educational Center No. 3" (School No. 38)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: педагог дополнительного образования МБОУ г. Владимира «Образовательный центр №3» (Школа № 38) М.А. ЛАЗАРЕВА, E-mail: margaritalazareva@mail.ru;

педагог дополнительного образования МБОУ г. Владимира «Образовательный центр №3» (Школа № 38) А.С.МАКАРОВА, E-mail: nastushka2603@yandex.ru

RESEASRCH ADVISOR: teacher of additional education of MBOU Vladimir "Educational center No. 3" (School No. 38) M.A. LAZAREVA, teacher of additional education of MBOU Vladimir "Educational center No. 3" (School No. 38) A.S.MAKAROVA

Аннотация. Автор статьи знакомит нас с композиторской деятельностью короля Франции Людовика XIII. В статье излагается история создания «Мерлезонского балета», его значение и влияние на развитие французской музыкальной и театральной культур. Проанализировано возникновение в русском языке фразеологизма «Вторая часть “Мерлезонского балета“». Показан исторический экскурс понятия «балет».

Abstract. The author of the article introduces us to the composing activities of King Louis XIII of France. The article describes the history of the creation of the Merlezonne Ballet, its significance and influence on the development of French musical and theatrical cultures. The article analyzes the emergence of the phraseological unit "The Second part of the "Merlezonian Ballet" in the Russian language. A historical digression of the concept of "ballet" is shown.

Ключевые слова. Балет, король-композитор, эпоха барокко

Key-words. Ballet, the king composer, the Baroque era

Очень часто в нашей обыденной речи мы используем крылатые слова и выражения, не особо задумываясь об их происхождении. Так произошло и с фразой «Вторая часть “Мерлезонского балета!“». Меня, как человека занимающегося музыкой, заинтересовало это высказывание. Захотелось ответить для себя на возникшие вопросы: Что означает это выражение? Почему оно стало популярным? Что это за балет такой? Когда он был создан? Кто является его создателем? Действительно ли он исполнялся в эпоху, описываемую Александром Дюма в его романе «Три мушкетера»? Что означает такое странное название «мерлезонский»?

Постараемся ответить на эти вопросы.

Популярным это выражение стало после выхода на экраны фильма Георгия Юнгвальда-Хилькевича «Д'Артаньян и три мушкетера».

Выражение «Вторая часть «Мерлезонского балета» означает церемонное течение продуманных действий, которое может нарушиться внезапно появившимся обстоятельством. В фильме, когда во время бала распорядитель объявляет «Вторая часть «Мерлезонского балета», д’Артаньян врывается в залу и сбивает его с ног.

С тех пор выражение «Вторая часть «Мерлезонского балета» означает резкий поворот событий либо с комичным исходом, либо без.

Также иногда фразой «марлезонский балет» обозначают нечто скучное и нудное.

В книге «Три мушкетера» Александр Дюма также упоминает Марлезонский балет, как любимый балет короля Людовика XIII. Но автор случайно или умышленно не упоминает имя композитора «Мерлезонского балета». А между тем, это очень интересно! Ведь всю музыку балета от первой до последней ноты написал сам король Людовик XIII!

Цель нашей работы: познакомиться с одним из известных музыкально-театрализованных произведений короля Людовика XIII – «Мерлезонским балетом».

Балет в 17 веке сугубо придворное действо. Но это не танцы в чистом виде, а красочные представления, в которых сочеталась хореография, вокальная и инструментальная музыка, театр и поэзия. Исполнителями были король и члены его семьи, профессиональные танцоры, придворные.

Введен при дворе подобный балет был Генрихом III (годы правления 1574-1589), последним монархом из династии Валуа.

Но своего расцвета он достиг при Людовике XIII Справедливом (годы правления 1610-1643). Король был истинным артистом, одаренным музыкантом и поэтом.

На лютне он играл уже в три года, затем освоил клавесин и виртуозно овладел охотничьим рожком. Кроме того, он играл на барабане, скрипке и гитаре. Обладая прекрасным басом, исполнял псалмы. В жизни Людовик XIII страдал заиканием и очень стеснялся этого, но пение помогало ему преодолеть этот недуг.

Танцам учился с детства и дебютировал в семилетнем возрасте в придворном Балете господина де Вандома, в Балете господина Дофина в замке Сен-Жермен. Он танцевал все танцы – придворные, в том числе и с кастаньетами, и деревенские свадебные.

Можно смело утверждать, что король Людовик XIII получил прекрасное музыкальное образование. Его называют самым музыкальным королем Франции.

Король Людовик XIII активно участвовал в подготовке дворцовых балетов. Их было достаточно много. При Дворе было принято любое событие ознаменовывать постановкой балетов. В каких-то балетах король пел и танцевал, в каких-то выступал в качестве автора либретто или музыки.

Самым знаменитым из всех балетов эпохи короля Людовика XIII стал «Мерлезонский балет». Он был поставлен в 1635 году.

Известно о двух представлениях – 15 марта в замке Шантильи и 17 марта в аббатстве Ройомон.

Особенностью «Мерлезонского балета» является то, что представление полностью было сделано самим королем. Он написал сценарий, стихи, музыку, создал эскизы костюмов и декораций. Хореографией занимался тоже он. Есть сведения, что король сам руководил репетициями, то есть выступал в качестве режиссера.

Раньше многочисленные балеты, постановкой которых занимался Людовик XIII, ставились по классическим произведениям.

Но либретто для Марлезонского балета король сочинил сам.

О чем же рассказывается в этом балете?

Как мы уже говорили, король Людовик XIII сочетал в себе разные таланты – чеканил монеты, писал стихи, сочинял музыку, рисовал, плёл корзины. Но главным его увлечением была охота на дроздов, именно ей он и посвятил Мерлезонский балет, что дословно в переводе с французского означает - «Балет об охоте на дроздов» или ещё более точно «Дроздование».

В то время охота на дроздов была популярна, но в то же время это было сложное занятие. Охотник, выслеживающий дрозда, мог сделать только один выстрел и, если не попадал, нужно было переходить на другое место, так как пугливые птицы быстро улетали. Людовик гордился тем, что ему всегда удавалось совершить удачный первый выстрел. Он настолько полюбил охоту на дроздов, что перенёс само действие охоты на сцену в виде балета.

Это был балет-пиршество в честь успешной охоты на дроздов, причем в балете выступали все участники этой охоты – охотники, пажи, конюхи, братья короля и сам король.

Однако, Людовик отказался играть сам себя, его играл другой актёр, а король взял себе эпизодические роли – торговку приманками в 3-ем акте и крестьянина в 13-ом акте. Скромность короля не позволяла ему назначить себя на главные роли.

Заметный вклад в успех представления внесли известный танцовщик той эпохи Бальтазар де Божуа и талантливый скрипач Жак Кордье. Кроме того, в балете были задействованы члены королевской семьи – королева Анна Австрийская и брат короля Гастон Орлеанский. Их участие подчеркивало важность и торжественность данного события при дворе.

Обычный народ тоже допускали во дворец, чтоб посмотреть на представления. Так французским простолюдинам немного приоткрывалась дверь в мир искусства.

Балет состоял из 16 частей. Каждая часть имела название. Нам известны названия только 11 частей.

1. Les Flamands — «Фламандцы»
2. Les pages — «Пажи»
3. Les Lorrains — «Лотарингцы»
4. Les picoreurs — «Ловчие»
5. Thomas le boucher — «Тома́ Мясник»
6. Les arbalestriers — «Арбалетчики»
7. Les Nobles — «Дворяне»
8. Les fermiers — «Крестьяне»
9. Le Roi — «Король»
10. Le printemps — «Весна»
11. Grand ballet — «Большой балет»

Мерлезонский балет считали талантливым произведением и ставили его в один ряд с «Лебединым озером» или «Щелкунчиком».

В 2011 году компания «Блеск муз» и хореограф Кристин Бейль реконструировали Мерлезонский балет и выпустили диск с записью спектакля. И мы можем увидеть, как же выглядел Мерлезонский балет в эпоху Людовика XIII и услышать, как звучала реальная вторая часть балета.

Остается прояснить еще один вопрос. Как же все-таки правильно говорить и писать «мерлезонский» или «марлезонский»?

По правилам русского языка в иноязычных собственных именах рекомендуется твёрдое произнесение согласных перед буквой «е». В телефильме, следуя этим рекомендациям, актёр произносит в собственном имени «Мерлезонского» твёрдую м: [мэрлезо́нского]. Но за счет редуцирования гласной «е» зрители слышат звук «а» и воспринимают это слово как «Марлезонского».

Благодаря популярности фильма и частому использованию цитат из него в повседневной речи, форма произнесения, а затем и написания «Марлезонский» приобрела распространение и устоялась наряду с формой «Мерлезонский».

То есть, оба варианта произнесения и написания считаются правильными.

Кстати, во французском языке не было слова «merlaison» - «дроздование». Его тоже придумал Людовик XIII.

Вывод: Подводя итоги своего выступления, хотелось бы сказать, что «Мерлезонский балет» оказал большое влияние на музыкальную культуру и искусство не только Франции, но и других стран.

- Балет стал одним из наиболее ярких проявлений стиля барокко в искусстве того времени. Зрелищность, пышность, обилие художественных эффектов в постановке отражали ключевые черты эстетики барокко. Это оказало влияние на дальнейшее развитие французского театра и балета.
- Факт участия в балете членов королевской семьи и аристократии способствовал росту интереса высшего сословия к театральному искусству. Это стимулировало развитие драматургии, музыки, хореографии во Франции.
- Выступив в качестве создателя балета, Людовик XIII подал пример активного участия монарха в культурной жизни общества.
- «Мерлезонский балет», будучи ярким культурным событием своего времени, нашел отражение в произведениях литературы и киноискусства последующих эпох. В частности, эпизод с упоминанием балета включен в известный исторический роман Александра Дюма «Три мушкетера» и в кинофильм Георгия Юнгвальда-Хилькевича ««Д'Артаньян и три мушкетера».
- Фраза «Вторая часть «Мерлезонского балета» стала неотъемлемой частью русской культуры.

Список использованной литературы:

1. Белова Ю.Р. Мерлезонский балет [Электронный ресурс]. – URL: https://author.today/post/625127 (дата обращения: 21.03.2025).

2. Мерлезонский балет: что значит выражение? [Электронный ресурс]. – URL: https://www.textologia.ru/russkiy/interesnie-fakti-yazika/facty-leksikologii/marlezonskiy-balet-chto-znachit-virazhenie/8333/?q=463&n=8333 (дата обращения: 21.03.2025).

3. Шунейко А.А. Мерлезонский балет // Русская речь. – 2017. – № 1. – С. 121–125. – URL: https://russkayarech.ru/ru/archive/2017-1/121-125 (дата обращения: 21.03.2025).

УДК 373.21

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN THROUGH COLLECTIVE CREATIVE ACTIVITY

С.Н. АФАНАСЬЕВА, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ЗДНОм-123), E-mail: Svetikkonfetik27@mail.ru

S.N. AFANASYEVA, master student Pedagogical Institute, VlSU (group ZDNOm-123), E-mail: Svetikkonfetik27@mail.ru

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент, З. В. ПАТРУШЕВА, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD, Associate Professor, Z. V. PATRUSHEVA, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы работы ученых относительно понимания содержания такого понятия, как коммуникативные навыки. Рассмотрены особенности развития коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста, подчеркнута степень важности качественного влияния на процесс формирования коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста для более успешной социализации. Обоснован педагогический потенциал метода коллективной творческой деятельности с целью развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста.

Abstract. The article analyzes the work of various scientists regarding the understanding of the content of such a concept as communication skills. The peculiarities of the development of communication skills in children of middle preschool age are considered. The work highlights the importance of qualitative influence on the process of formation of communication skills in children of middle preschool age for more successful socialization. The pedagogical potential of the method of collective creative activity is substantiated in order to develop the communication skills of children of middle preschool age.

Ключевые слова. Коммуникативные навыки, средний дошкольный возраст, коммуникативная сфера развития, коммуникативная проблема, психолого-педагогические условия, общение, коллективная творческая деятельность, групповая активность, педагогическая практика.

Key-words. communication skills, middle preschool age, communicative sphere of development, communicative problem, psychological and pedagogical conditions, communication, collective creative activity, group activity, pedagogical practice.

Дошкольное детство является важным периодом развития ребенка. Осуществляется становление общих способностей, необходимых для реализации различных видов деятельности. Тот фундамент, который заложен в раннем детстве, дает опору для дальнейшего развития. Умение общаться с другими людьми, действовать совместно с ними, по-своему видеть и понимать мир, познавать новое – это и еще многое другое несет в себе дошкольное детство [4, с. 129].

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяется направление социально-коммуникативного развития, которое выступает, как одно из наиболее приоритетных относительно развития дошкольника. Исходя из анализа целевых ориентиров дошкольного образования, сформулированных в ФГОС ДО можно утверждать о том, что крайне важно сформировать коммуникативную инициативность и самостоятельность ребенка, умение договариваться, учитывая интересы других, устанавливать новые контакты, понимание устной речи, умение выражать свои мысли, а также разрешать конфликтных ситуаций.

Проблематикой развития коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста занимались такие отечественные психологи, как М.Г. Елагина, Л.В, Чернецкая, И.А. Кумова и т.д. Выражение мысли в 4-5 лет, как того желает ребенок, исходя из еще не до конца сформированных коммуникативных умений и навыков, невозможно. Это является неким препятствием для полноценного диалога. В этот период ребенок отличается чуткостью к языковым проявлениям [7, с. 129].

Ученица Л.С. Выготского, Л.И. Божович довольно часто обращалась к изучению коммуникативной сферы детей дошкольного возраста и отмечала, что коммуникативные навыки формируются в процессе совместной деятельности, в коллективных играх и т.д. Кандидат педагогических наук Л.Я. Лозован считала, что коммуникативные навыки представляют собой индивидуально-психологические личностные свойства ребенка, являющиеся в свою очередь основой для последующего развития личности, социаль-

ной адаптации, а также автономии ребенка в различных видах жизнедеятельности. Автор подчеркивает эффективность формирования коммуникативных навыков при наличии личностно-деятельностного подхода в образовательной среде. Другие специалисты такие, как Я.Л. Коломинский и А.В. Мудрик в своих трудах описывали коммуникативные навыки в качестве единства качеств личности дошкольника, формирующиеся для реализации процесса взаимодействия в условиях конкретной среды [7, с. 130].

Отечественный психолог и специалист по психологии общения А.А. Бодалев в своих работах данное понятие рассматривает коммуникативные навыки, как выработанная способность устанавливать коммуникативные связи (контакты) с окружающими людьми и поддерживать их, имея для этого конкретные знания и умения. Также автор упоминал, что в процессе взаимодействия с окружающими, необходимо сформировать определенной психологическую культуру [3, с. 22].

Психолог М.В. Шматко считает, что коммуникативные навыки представляют собой условие для реализации эффективной коммуникации, которое используются в планировании вербального и невербального акта. Другой психолог О. А. Светлякова определяя суть коммуникативных навыков пишет о способности использовать накопленные знания, вербальные и невербальные умения для достижения целей коммуникации [1, с. 104].

Обращаясь к степени развития коммуникативной сферы детей среднего дошкольного возраста необходимо отметить, что словарный запас ребенка в данный период примерно 3000 слов. Процесс формирования активной речи на этапе завершения, а связная речь, наоборот, активно развивается. Ребенок 5 лет способен на пересказ небольшой сказки, рассказать о событиях в его жизни или рассказать сюжет по картинкам. Можно наблюдать качественное изменение речи причинной, которого является резкий скачок любознательности детей. Ребенок более чаще начинается выражаться в развернутыми предложениями. Продолжается увеличение запаса слов активного словаря. Важно подчеркнуть наличие повышение интереса к другим детям. Самостоятельные игры начинают уходить на второй план, особенно в рамках нахождения в группе детского сада. Формируются первые группы детей в процессе игровой деятельности. Дети начинают брать на себя определенные роли. Совместные игры дают старт развития социально-коммуникативным качествам у детей. Необходимость во внимании взрослого и общения с ним сохраняется и в среднем дошкольном возрасте,

однако применение коммуникативных знаний, умений и навыков изменяется [6, с.87].

Эффективность любой деятельности в рамках данной возрастной категории, а в частности педагогической, которая направлена на развитие коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста, обуславливается положительным эмоциональным откликом. Участие в значимой для дошкольника деятельности дает возможность проявить себя и свою инициативность. Деятельность, доставляющая удовольствие, представляется более интересной и эстетически привлекательной. В связи с этим можно утверждать, что метод коллективной творческой деятельности (КТД) обладает педагогическим потенциалом в работе с дошкольниками.

Творческую активность и ее особенность у детей дошкольного возраста изучали Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, Н. С. Лейтес, педагоги Ш. А. Амонашвили, Г. И. Щукина, В. Н. Дружинина, В. Д. Шадрикова, И. Ф. Харламова и др. А конкретно автором метода коллективной творческой деятельности принято считать доктора педагогических наук И.П. Иванова. Автор считал, что каждый участник коллектива способен и должен проявлять активную позицию относительного общего дела, тем самым создается условие для самореализации, как взрослых, так и детей. Посредством КТД обеспечивается психологический комфорт, идея безопасности социальный среды, где есть возможность полноценно себя проявлять. По сути, содержание метода КТД можно выразить в трех проявлениях: 1) дело (деятельность) – проявление заботы; 2) коллективное – реализация дела в условиях сотрудничества; 3) творческое – поиск вариаций решений различных задач. Также у метода присутствуют несколько главных черт таких, как игровая инструментовка, характер деятельности через призму коллективного взаимодействия и творчества, поочередность творческих поручений, ориентир на личность и совместно-разделенная деятельность детей и взрослых участвующих в процессе дела [2, с. 95].

Метод КТД при реализации отличается следующими стадиями:

1) Первая стадия. Педагог осуществляет организацию, определяет способы мотивации дошкольников к выполнению творческих заданий;

2) Вторая стадия. Коллективное планирование (план действий). Дети уже на данной стадии проявляют активность, но педагогу необходимо создавать условия для поддержки интереса;

3) Третья стадия. Подготовка к действиям сообща;

4) Четвертая стадия. Непосредственно реализация КТД;

5) Пятая стадия. Коллективное подведение итогов деятельности. Уместно осуществлять общий сбор группы;

6) Шестая стадия. Рефлексия (дети делятся впечатлениями и мыслями после занятия [2, с.96].

Опыт участия детей в занятиях с применением метода коллективной творческой деятельности способствует обогащению словарного запаса ребенка. Сюжетно ролевые игры, коллективное творчество или планирование, обладают достаточно большим количеством образных выражений, диалогов, монологов и ритмичных повторений. Реализуется развитие выразительной речи и грамматического строя. Воспитатели, используя выразительную интонацию и речевые средства, увлекают дошкольников и совершенствуют их артикуляционный аппарат. Метод коллективной творческой деятельности богат эмоционально насыщенной речью, в связи с этим дошкольники лучше воспринимают последовательность событий, логику, а также содержание самого упражнения или игры.

В ходе грамотной организации метода КТД педагог способен реализовать множество развивающий, воспитательных и образовательных задач. Значение роли педагога в процессе подобных занятий соответственно характеризуется обозначением задач, но также установка задач не совсем явной. Если детям предоставить конкретную задачу, то есть вероятность решение данной задачи по шаблону, а требуется выдвигать разные вариации, выявляя новые возможности и проживая новый опыт, ведь обычно дети среднего дошкольного возраста осуществляют любую деятельность, в том числе и творческую на основе ранее усвоенных знаний, умений и навыков. Задача педагога в данном случае направлять дошкольников на усвоение нового опыта посредством творческих решений, а также создавать ситуацию успеха. Коллективная деятельность подразумевает под собой такую форму работы, как групповая. При групповой работе, где задействованы другие дети, существует большая вероятность снятия тревожности и страха при попытках выразить свои мысли.

Опираясь на вышеизложенный, материла уместно сделать вывод, что метод КТД может обладать мощным педагогическим потенциалом выполняя задачи по развитию коммуникативных навыком детей среднего дошкольного возраста, ведь он соответствуют возрастным особенностям данного периода, задействует детей в групповой и творческой деятельности. Дети проживают особый коммуникативный опыт посредством вариаций решения поставленных педагогом задач в рамках занятий.

Список использованной литературы:

1. Захарченко А.А. Специфика понятий «коммуникативные умения» на основе анализа отечественных и зарубежных исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 6. С. 103-105.
2. Маленкова Л.И. Коллективно-творческое дело: идеи и способы организации // Народное образование. 2018. № 8. С. 92-97.
3. Нигматуллина Э.Н., Савицский С.К., Умаров М.Н. Коммуникативные умения: классификация и структура // Высшее образования. 2020. № 8. С. 20-25
4. Осипова Л.Б., Степанова Н.Ю. Коммуникативные навыки как условие социализации ребенка // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 4. С. 129-133.
5. Пашкова Е.Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке // Наука и образования. 2019. № 3. С. 40-44.
6. Солдатова Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. - М.: Издательство Юрайт, 2020. – 384 с.
7. Трофимова О.В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности // Наука и образования сегодня. 2019. №7 С. 30-36.

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА И ТРЕВОЖНОСТИ
THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC PERFORMANCE AND ANXIETY IN ADOLESCENT STUDENTS

Э. А. БАБАЕВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа ФМ-122), E-mail: elvirababaieva2004@yandex.ru
E. A. BABAEVA, student Pedagogical Institute, VlSU (group FM-122)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: ст. преподаватель кафедры педагогики Е. Н. МАЛОВА
RESEARCH ADVISOR: Senior Lecturer of the Department of Pedagogy E. N. MALOVA

Аннотация. В статье изложены результаты исследования по поиску взаимосвязей между видами тревожности учащегося и его академической

успеваемостью. Установлено, что существует положительная корреляция между успеваемостью и школьной тревожностью, а также отрицательная корреляция между успеваемостью и межличностной тревожностью.

Abstract. The article presents the results of a study to find relationships between types of student anxiety and academic performance. It was found that there is a positive correlation between academic performance and school anxiety, as well as a negative correlation between academic performance and interpersonal anxiety.

Ключевые слова. Тревожность, общая тревожность, школьная тревожность, самооценочная тревожность, межличностная тревожность, магическая тревожность, учащиеся, подростковый возраст.

Key-words. Anxiety, general anxiety, school anxiety, self-esteem anxiety, interpersonal anxiety, magical anxiety, students, adolescence.

Повышение уровня тревожности у современных детей и взрослых вызывает обеспокоенность, потому что определяет успешность и результативность деятельности человека в сфере труда, общения и познания, влияет на самочувствие и качество жизни. Множественные изменения современного мира увеличивают неопределенность, нестабильность жизни, определяющие высокий уровень тревожности у человечества.

Изучение тревожности в психоаналитическом подходе имеет многолетний опыт. Одним из первых З. Фрейд, считая тревогу сигналом опасности, пытался объяснил ее природу, А. Адлер считал тревогу симптомом невроза, К. Хорни выделила ее как базисную тревожность, Г. Салливан сакцентировал роль межличностных отношений в возникновении тревожности.

В отечественной психологии проблемой тревожности занимались Л. И. Божович, Н. Д. Левитов, Ф. Б. Березин, А. И. Захаров, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханин и др. Тревожность рассматривается в рамках личностного развития и невротических состояний, раскрываются механизмы влияния тревожности на функционирование человека (как конструктивные, так и деструктивные).

А. М. Прихожан определяет тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [2, с. 4].

А. В. Бенелли [1] приводит ключевые факторы возникновения тревожных состояний: неблагоприятная социальная и экономическая обстановка, внутрисемейные конфликты, непоследовательное воспитание и травмирующие события.

Вопрос о точных временных рамках и причинах формирования тревожности как устойчивого личностного качества до сих пор не имеет единого ответа среди специалистов [2]. У детей тревожные состояния нередко возникают в периоды нормативных возрастных кризисов. Большинство ученых соглашается в том, что в школьном периоде наблюдается значительное увеличение числа тревожных детей. В науке выделен и описан феномен школьной тревожности, связанный с факторами образовательной среды.

Несмотря на многочисленные исследования в данном проблемном поле, проблема взаимосвязи тревожности школьников и успешности в учебной деятельности не утратила своей актуальности.

Вышеизложенное обуславливает цель исследования – выявление взаимосвязи тревожности и успешности в учебной деятельности у подростков. Исследование проводилось по методике А. М. Прихожан «Шкала личностной тревожности» [3] среди 20 учеников 15–16 лет Новосельской СОШ Суздальского района Владимирской области.

Конструкт методики имеет пять шкал: общую, школьную, самооценочную, межличностную и магическую. Учащимся предлагалось оценить свое состояние в 40 различных ситуациях по пятибалльной шкале. Методика имеет шкалу стенов.

В результате анализа среднеарифметическое значение по среднему баллу академической успеваемости участников составило 4,173.

Выделены три уровня академической успеваемости. Уровень ниже среднего у учащихся со средним баллом от 3,26 до 3,7 имеют 5 человек (25 %). Средний уровень со средним баллом от 3,7 до 4,56 имеют 11 человек (55 %). Уровень выше среднего у учащихся со средним баллом от 4,56 до 5 имеют 4 человека (20 %).

Среднеарифметическое значение по шкале Школьная тревожность - 12,6 «сырых» баллов (5,25 стена). Среднеарифметическое значение по шкале Самооценочная тревожность - 18,75 баллов (6,05 стена). По шкале Межличностная тревожность среднее - 17,95 баллов (5,85 стена). Наименьшее среднее по шкале Магическая тревожность - 5,5 «сырых» баллов (1,5

стена). По шкале Общей тревожности среднеарифметическое составило 54,8 «сырых» баллов, что соответствует 5,1 стена.

Далее устанавливалась выраженность видов тревожности (табл. 1).

Таблица 1

Выраженность видов тревожности в выборке испытуемых

Вид тревожности	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Школьная	7 чел. (35 %)	9 чел. (45 %)	4 чел. (20 %)
Самооценочная	-	18 чел. (90 %)	2 чел. (10 %)
Межличностная	-	17 чел. (85 %)	3 чел. (15 %)
Магическая	20 чел. (100 %)	-	-
Общая	-	20 чел. (100 %)	-

Для выявления статистически достоверных взаимосвязей использована формула расчета коэффициента корреляции Пирсона.

В результате анализа ответов были выявлены коэффициенты корреляции r успеваемости и каждого вида тревожности, а также значимость p-value. В качестве уровня значимости было принято значение 0,05. Уровни значимости для исследования каждого вида тревожности представлены в табл. 2.

Таблица 2

Значимость исследований видов тревожности

Вид тревожности	Уровень значимости α	Значимость p-value	Статистическая значимость связи
Общая	0,05	$\geq 0{,}05$	Не значима
Школьная		$\leq 0{,}01$	Значима
Самооценочная		$\geq 0{,}05$	Не значима
Межличностная		$\leq 0{,}01$	Значима
Магическая		$\geq 0{,}05$	Не значима

Интерпретируем установленные статистически достоверные корреляционные связи следующим образом.

Между средним баллом академической успеваемости и шкалой Школьная тревожность выявлена положительная корреляция, что, с одной стороны, может объясняться мобилизующей тревогой и связанным с ней поведением (ответственность, организованность, волевые усилия), содействующей повышению успеваемости, так и, с другой, высокая вовлеченность в учебную деятельность приводит к ситуации, когда ученик начинает воспринимать каждую ошибку как угрозу собственной компетентности.

Между средним баллом академической успеваемости и шкалой Межличностная тревожность – обратная корреляция: высокая межличностная тревожность соотносится с низкими результатами академической успеваемости. Из возрастной психологии: в подростковом возрасте статус в группе не выраженно связан с академической успеваемостью. При этом, тревожность, порождаемая неуверенностью, неудовлетворенностью статусом в группе (отсутствие друзей), может разрушать учебную деятельность, вызывать страх публичного выступления/оценивания, вызывать распад учебной мотивации.

По итогам исследования возможны следующие рекомендации. Учащихся с высокой школьной тревожностью целесообразно обучать приемам совладания со стрессом, перенапряжением, режиму дня с регламентированным временем на восстановление/отдых. Относительно детей с высокой межличностной тревожностью педагогам целесообразно содействовать развитию отношений и сплоченности в группе, повышению статуса ребенка.

Список использованной литературы:

1. Бенелли А. В. Специфика неврозов у детей: этиология и симптоматика / А. В. Бенелли // Вестник МИТУ-МАСИ. – 2019. – № 3. – С. 70-74.

2. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 583 с.

3. Прихожан А. М. Шкала личностной тревожности [Электронный ресурс]. Дата обновления: 07.02.2025. – URL: https://www.stgancino2009.minobr63.ru/wp-content/uploads/2021/04/тест-тревожности.pdf (дата обращения: 25.02.2025).

УДК 371/3(575.4)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РЕФОРМА ТУРКМЕНИСТАНА НА РУБЕЖЕ XX − XXI ВЕКОВ
EDUCATIONAL REFORM OF TURKMENISTAN AT THE TURN OF THE XX-XXI CENTURIE

БАБАДЖАН ХАЛЛЫЕВ– аспирант 1 года, кафедры педагогики Педагогического института ВлГУ, E-mail:bojik0800@mail.ru

Е.Ю. РОГАЧЕВА – д-р пед.наук, профессор кафедры педагогики Педагогического института ВлГУ, E-mail: erogacheva@hotmail.com

B. HALLIEV is a 1–year postgraduate student at the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute VLSU, E-mail:bojik0800@mail.ru
E.Y. ROGACHEVA, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute of the All-Russian State University, E-mail: erogacheva@hotmail.com

Аннотация: статья посвящена анализу образовательной реформы в Туркменистане на рубеже XX-XXI веков. Дается характеристика изменений в статусе образовательной стратегии Туркменистана, международные связи в сфере образования и культуры в целом, раскрыта специфика организации системы начального образования в стране.

Ключевые слова: образовательная реформа

Annotation: The article is devoted to the analysis of educational reform in Turkmenistan at the turn of the XX-XXI centuries.The article describes the changes in the status of Turkmenistan's educational strategy, international relations in the field of education and culture in general, and reveals the specifics of the organization of the primary education system in the country.

Keywords: educational reform

Актуальность исследования динамики изменений образовательной системы Туркменистана на рубеже XX-XXI веков очевидна. Современный Туркменистан преобразует систему образования. За последние десятилетия проводится большая работа по совершенствованию национальной системы образования, подготовке молодых людей, способных с широким размахом управлять инновационными технологиями. В стране активно изучается положительный опыт мира в сфере образования, постоянно расширяются связи с образовательными и научными центрами зарубежных стран. Помимо родного языка в средних школах и высших учебных заведениях страны идет преподавание нескольких иностранных языков. Предпосылкой этому служит расширение сферы экономических, политических и культурных связей независимого и вечно нейтрального Туркменистана с зарубежными странами. Его престиж в мировом сообществе возрастает. Эти отношения также приводят к большим достижениям в области образования.

В Туркменистане детей учат английскому и русскому языкам как иностранным, начиная с детского сада. Молодежь в стране пользуется активной поддержкой государства в сфере образования. Усилиями Прези-

дента принята плановая редакция Закона Туркменистана «О государственной политике по возрасту». Выявление умной молодежи, ее поддержка и поощрение, воспитание у молодежи гражданственности, патриотизма, духовно-нравственных чувств, повышение правовой культуры входят в число приоритетных задач.

На сегодняшний момент в Туркменистане сформирована принципиально новая система образования: начальное образование; среднее образование, специальное образование (колледжи, лицеи), высшее образование. Начальное образование охватывает 1-4 классы, среднее образование – 5-11 классы. Избрание Туркменистана в Совет развития ООН по науке и технологиям в 2017-2020 годах явился одним из достижений, повышающих авторитет страны на международной арене науки и образования.

Изучение нормативных документов показало, что сегодня в Туркменистане создаются учреждения для усиления международных отношений. 20 марта 2008 года был создан Институт международных отношений Министерства иностранных дел Туркменистана. 1 сентября 2011 года был открыт и сдан в эксплуатацию новый комплекс зданий института, в котором имеется шесть кафедр, которые готовят специалистов высокого уровня в области внешней политики, в том числе «Международные отношения и дипломатия», «Международное право», «Международные экономические отношения» и «Международная журналистика». В последние годы крепнет сотрудничество с рядом учебных заведений и университетов за рубежом.

Закон-Об Образовании 1993 года сохраняет идеи вышеуказанного и является политическим, юридическим обязательным документом [3]. Приняты Президентом очень важные документы по реформированию национальной системы образования ив последующие годы [4], такие как «Программа совершенствования работы дошкольных учреждений Туркменистана на 2020-2025 годы в части улучшения раннего развития детей и их готовности к школе».

15 сентября 2017 года Кабинетом Министров Туркменистана была принята «Концепция развития системы цифрового образования в Туркменистане».

За последние годы в Туркменистане произошли существенные изменения в содержании и структуре начальной школы. В хронологических рамках исследования выделяется первый этап развития начального образования в процессе перехода 1-летней начальной школы к 3-лстней (1908—74 годы) [2]. Изменения в начальной школе в 80-х годах, когда одновре-

менно функционировала 3-летняя школа и началась научная подготовка перехода к 4-летией начальной школе, ее состояние в период осуществления реформы школы обусловили второй этап развития системы начального образования. Незначительный по времени, но сложный и перспективный третий этап развития начальной школы сложился в 90-ые годы. Создалась новая национальная система образования свободного демократического общества, предъявляющая особые требования к человеку. Цель этих требований - максимальное развитие личности в разумно организованном обществе, когда государство и человек служат друг другу. В контексте этих изменений требуется определение новых подходов к разработке теории содержания начального образования и к созданию новых учебников. Для начальной школы устойчивость, стабильность содержания является обязательным условием эффективности подготовки детей к последующему этапу обучения. В качестве основной стабильной части начального обучения выступает содержание языковой, математической и природоведческой подготовки. Эти умения и навыки не только важнейшая цель, но и средство дальнейших успехов в обучении. В условиях создания национальной системы образования эти проблемы были предметом активного обсуждения педагогами. Исследование показало, что новая программа начальной школы Туркменистана коренным образом отличается от старых программ. В связи с изменением государственной структуры Туркменистана введены новые разделы «О первом Президенте», «О государственных символах Туркменистана», «О национальном искусстве и культуре», «Человек п природа», «Свободное объединение детей» .Основными направлениями реформирования содержания начального образования в новых социально-экономических условиях развития общества являются: учет изменений, связанных с гуманизацией и демократ газацией всех сторон жизни школы; обеспечение приоритетности задач общего развития детей на основе национальных и общечеловеческих ценностей; дифференциация и интеграция учебного содержания на дидактическом н методическом уровнях; создание вариантов содержания образования для новых типов учебных заведении по начальному образованию и альтернативных форм обучения. При разработке содержания начального образования важно исторически верно и методически обоснованно найти соотношение между этическими, общенациональными и обшечеловеческимн компонентами [1]. Этнический компонент включает знания родного языка, историко-культурных, экономических и других особенностей своей этнической общины, региона, города,

села. Общенациональный — формирует для всех граждан страны единое представление о минимально образованном н воспитанном человеке, гарантирует взаимопонимание граждан независимо от этнической или религиозной принадлежности. Общечеловеческий компонент предполагает привитие гуманистических ценностей, безусловное уважение к человеческим правам и свободе любого народа. Общими теоретическими основами определения нового содержания начального образования являются: гуманизация, дифференциация, интеграция, формирование творческой личности как результат полноценного процесса обучения, создание альтернативности типов начальной школы.

Формирование состава школьного образования даже в начальном звене не может быть узкоспециализированным. Оно должно иметь разные источники: наука, производственные технологии, краеведение, человековедческие аспекты, педагогические и психологические знания в их дндактнко-методической интерпретации.

Поставленные задачи образовательной реформы перед системой начального образования могут быть выполнены лишь при условии кооперации усилий всех подразделений системы начального образования Туркменистана, а также ключевой фигуры этой реформы – учителя.

Список использованной литературы:

1. Ачилова Н. К. Проблемы содержания наального образования в Туркменистане (1970-1990 гг.) Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Чарджев, 1994

2. Бердыев Т. Очерки по истории школы Туркменской ССР. Ашхабад, 1960

3. . Выступление Президента Туркменистана С. А. Ниязова на совещании работников образования Туркменистана. (Туркменская искра, 5 мая, 1993 г.

4. . Доклад Президента Туркменистана на объединенном заседании Халкмаслахаты и на первом съезде Движения нацнонального возрождения. Ж. «Батан». 1994. 18 января.

5. Розиева-II. С. Развитие женского педагогического образования и Туркмении 17—1941 гг.). Чарджоу, 1960 (на туркм. яз.).

УДК 378.184

АРТ-ПРОЕКТ «ГРАНИ ТВОРЧЕСТВА»: ХАРАКТЕРИСТИКА, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ
ART PROJECT «FACETS OF CREATIVITY»: CHARACTERISTICS, GOALS AND OBJECTIVES

С.А. БАННЫХ – студент Педагогического института ВлГУ, (группа ХГ-123), E-mail: vggu33.design@yandex.ru
S.A. BANNYKH – is a student of the Pedagogical Institute of VlSU, (group HG-123), E-mail: vggu33.design@yandex.ru
Д.Д. ИНВИЯЕВА – студент Педагогического института ВлГУ, (группа ХГ-123), E-mail: vggu33.design@yandex.ru
D.D. INVIYAEVA – is a student of the Pedagogical Institute of VlSU, (group HG-123), E-mail: vggu33.design@yandex.ru
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.псх., н., доцент Н.И. СМАКОВСКАЯ, E-mail: smakovska@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor N.I. SMAKOVSKAYA, E-mail: smakovska@mail.ru

Аннотация: В данной статье представлен результат проектной работы по созданию арт-проекта в образовательной среде Педагогического института ВЛГУ имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Авторы обосновывают создание арт-проекта, интегрированного в культурно-образовательное пространство Педагогического института, как творческого сообщества единомышленников – преподавателей, студентов и всех субъектов, заинтересованных в художественно-эстетическом просвещении и воспитании профессиональной личности педагога.

Abstract: This article presents the result of their project work on the creation of an art project in the educational environment of the Pedagogical Institute of the All-Russian State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov. The authors substantiate the creation of an art project integrated into the cultural and educational space of the Pedagogical Institute as a creative community of like-minded teachers, students and all subjects interested in artistic and aesthetic education and education of the professional personality of the teacher.

Ключевые слова: арт-проект, изобразительное искусство, художественно-эстетическое просвещение, культурно-образовательное пространство.

Keywords: art project, fine art, artistic and aesthetic education, cultural and educational space.

Искусство играет ключевую роль в воспитании гармоничной личности. Оно способствует развитию эмоционального интеллекта, критического мышления и креативности. Через художественные произведения человек получает возможность осмыслить свои чувства, исследовать внутренний мир и выражать себя [2]. Искусство формирует эстетический вкус и способность видеть красоту в окружающем мире, что, в свою очередь, способствует созданию более гармоничной и сбалансированной жизни.

Процесс художественного восприятия является необходимым этапом в познании окружающего мира, актуализирующий всю систему личности. Современному человеку трудно построить профессиональную карьеру, реализуя лишь профессиональные компетенции и пренебрегая общими, личностными [3].

Искусство позволяет человеку не только наслаждаться произведением, но и глубже осмысливать его содержание и значение. Р. Арнхейм в своей книге «Искусство и визуальное восприятие» подчеркивает, что искусство не просто отражает реальность, но и формирует наше восприятие мира. Он утверждает, что эстетическое восприятие является активным процессом, в котором зритель не просто пассивно воспринимает информацию, а активно интерпретирует и осмысляет произведение [1]. Это создает возможность для глубокого эмоционального отклика и личной связи с искусством.

Исследователями подчеркивается, что художественное восприятие играет важную роль в познании мира и развитии личности. В современном обществе недостаточная культурная и личностная компетентность становится одной из причин низкой успешности специалистов.

Обобщив результаты научных исследований и современной образовательной практики, нами выявлены противоречия

- между наличием современных ФГОС ВО, требующих активного вовлечения студентов во внеаудиторную деятельность и создания инновационной образовательной среды и скудная представленность арт-проектов как содружеств творческих субъектов (преподавателей и студентов), объединенных художественно-эстетическими идеями, смыслами, стремлениями, способствующими обогащению развивающего личностно-ориентированного потенциала образовательной среды;

- между наличием богатого образовательного художественно-эстетического ресурса кафедры ДИИР ПИ ВлГУ в виде дипломных работ выпускников (живопись, рисунок, офорт, скульптура и дизайн) и крайне скудной представленности информации об авторах и руководителях данных работ;

- между наличием потребности создания группы единомышленников на творческой арт-площадке проекта и отсутствие таковой в образовательном пространстве института.

На основании выявленных противоречий нами была определена *проблема* данного исследования: возможно ли создание единой арт-площадки, интегрированной в пространство ПИ ВлГУ и объединившей в своих рядах творческих субъектов (преподавателей и студентов)?

Чтобы решить эту проблему, нами был разработан арт-проект «Грани творчества» на базе кафедры педагогики и кафедры дизайна, изобразительного искусства и реставрации Педагогического института ВлГУ.

Цели арт-проекта «Грани творчества» Педагогического институт Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых:

- создание особых художественных-эстетических условий образовательного пространства вуза для развития современной профессиональной личности студента;
- формирование устойчивого интереса к художественному наследию региона (Владимирской области) через онлайн-коммуникацию художественных выставок и экспозиций на официальном сайте, телеграмм-канале, социальных сетях;
- раскрытие и развитие творческого потенциала студентов педагогического института;

Арт-проект призван решить *комплекс задач*:

Учебно-воспитательные задачи:

- Внедрение инновационных технологий обучения и воспитания.
- Обмен научно-практическими знаниями между представителями творческой интеллигенции и студентами посредством мастер-классов в рамках авторских и студенческих выставок.

Просветительские задачи:

- Организация лекций, мастер-классов и онлайн - семинаров с участием профессиональных художников, искусствоведов и культурных деятелей,

которые будут знакомить аудиторию с актуальными темами в мире искусства и его значением в жизни человека.

Профориентационные задачи:

- Создание платформы для обмена опытом среди молодых художников и творческих личностей, что будет способствовать формированию профессионального сообщества и укреплению связей между будущими специалистами.

Репутационные задачи:

- Развитие интереса студенческой молодежи к научной деятельности и повышению своего образовательного уровня через участие в гуманитарных арт - проектах.
- Взаимодействие с художественными галереями г. Владимира, художниками и дизайнерами, а также другими организациями и творческими сообществами г. Владимира и области.

Ожидаемые результаты арт-проекта «Грани творчества»

Арт-проект «Грани творчества» позволить обогатить культурно-образовательную среду Педагогического института Владимирского государственного университета художественно-эстетическим компонентом, что представляет собой важный шаг к интеграции искусства и образования в современном университетском сообществе.

Таким образом, этот проект станет платформой для представления и обсуждения различных аспектов искусства, а также для взаимодействия с широкой аудиторией студентов и преподавателей университета.

Список использованной литературы:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие. Сокр. пер. с англ. М.:Прогресс. 1974. – 392 с.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Предисл. А.Н. Леонтьева, коммент. Л.С.Выготского, В.В.Иванова; общ. ред. В.В. Иванова. 3-е изд. – М.: Искусство, 1985. – 573 с.
3. Смаковская, Н.И. Полифония форм активности субъекта художественного восприятия как психологическая проблема. // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии», 2007. – С. 22–28.

УДК 785

ЖИЗНЬ ЛЕСА В МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
THE LIFE OF THE FOREST IN MUSICAL WORKS

А.А. БЕРЕЖНОВ, обучающийся студии музыкального образования и воспитания «Ювента» МБОУ г. Владимира «Образовательный центр №3» (Школа № 38)
A.A. BEREZHNOV, a student at the Juventa Music Education and Upbringing Studio of the Vladimir MBOU "Educational Center No. 3" (School No. 38)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: доцент, учитель музыки МБОУ г. Владимира «Образовательный центр №3» (Школа № 38) Т.Д. ДМИТРИК, E-mail: dmitrik37@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: Associate Professor, music teacher of MBOU Vladimir "Educational center No. 3" (School No. 38) T.D. DMITRIK

Аннотация. В статье говорится, что природа леса являлась источником вдохновения для создания композиторами, как русскими, так и зарубежными, многих музыкальных произведений. Приведены примеры произведений, в которых показаны образы леса. Дано определение понятию «музыкальная звукопись» и определены приемы, позволяющие изобразить жизнь леса в музыке.

Abstract. The article says that the nature of the forest was a source of inspiration for the creation of many musical compositions by composers, both Russian and foreign. Examples of works in which images of the forest are shown are given. The definition of the concept of "musical sound recording" is given and the techniques that make it possible to depict the life of the forest in music are defined.

Ключевые слова. Музыкальная звукопись, средства музыкальной выразительности, звуки природы

Key-words. Musical sound recording, means of musical expression, sounds of nature.

Природа является источником вдохновения для создания многих музыкальных произведений. Мир природы бесконечно многогранен, но мы в своем исследовании решили обратиться к музыкальным произведениям, в которых показана жизнь леса.

Цель работы: Познакомиться с музыкальными произведениями, в которых показана жизнь леса.

Объектом моего исследования является природа леса, предметом исследования – музыкальные произведения, в которых показана жизнь леса с его таинственными звуками.

Задачи:

- Подобрать музыкальные произведения о лесе и его обитателях.
- Показать приемы в музыке, которые позволяют изобразить звуки леса (шелест листвы, пение птиц и т.п.).
- Сделать вывод о возможностях музыкальной звукописи (или звукоизобразительности) в изображении леса.

Введение:

- Одна из версий происхождения музыки – заключается в следующем: музыка произошла от подражания человека к звукам природы (голосам животных и птиц.)

Звуки в окружающем нас мире есть всегда: едет машина, поет птица, разговаривают люди и т.п. Создавая музыкальные произведения, человек часто стремится повторить эти звуки, так как они постоянно сопровождают его жизнь.

Постепенно помимо подражания звукам природы музыка научилась вызывать зрительные впечатления. В ней природа не только зазвучала, но и заиграла красками, цветами, бликами - стала зримой.

- Есть даже такое выражение – «музыкальная живопись». Это выражение композитора и критика А. Серова не просто метафора; оно отражает выразительность музыки, открывшей для себя ещё одну Образную сферу – пространственно-изобразительную.

История:

- Появился даже специальный музыкальный прием – музыкальная звукопись.
- Музыкальная звукопись, звукоизобразительность – музыкальный приём, с помощью которого музыка иллюстрирует текст или внемузыкальные образы.
- Музыкальная звукопись имитирует природные явления и звуки неодушевлённых, произведённых человеком, предметов (паровозный / пароходный гудок, шум заводского станка и прочих механизмов, звон холодного оружия, пушечные выстрелы и т.п.).

Звуки природы можно разделить на следующие:

1. Звуки, которые производятся живыми организмами (пение птиц, жужжание насекомых и др.)

2. Звуки, которые возникают при влиянии на природу каких-либо факторов (шум листвы на ветру, раскачивание дерева и др.).

3. Звуки естественных процессов в неживой природе: журчание воды, завывание ветра и т.п.

Многие известные композиторы обращались в своих произведениях к звукам природы.

Антонио Вивальди. Цикл концертов для скрипки с оркестром «Времена года»

Композитор передаёт своей музыкой и громовые раскаты, и шум дождя, и шелест листьев, и птичьи трели, и собачий лай, и завывание ветра, и даже тишину осенней ночи. Многие ремарки композитора в партитуре прямо указывают на то или иное явление природы, которое должно быть изображено.

Весна: Скрипки чудесно имитируют пение птиц! Вдруг играющий оркестр грозным стремительным звучанием имитирует раскаты грома. Вспышки молнии звучат у скрипачей в гаммообразных пассажах. Потом гроза проходит, снова поют птицы, оповещая о приходе весны. Скрипки рисуют шелест листвы. Альты изображают лай собаки, охраняющей сон хозяина.

Лето: слышно дыхание самой природы, заглушаемое только пением птиц. Сначала кукушки, потом щегленка… Буря: проливаются на землю потоки воды, изображаемые гаммаобразными пассажами.

Йозеф Гайдн.

Гайдн использует возможности разных инструментов для передачи звуков природы, например летней грозы, стрекотания кузнечиков и лягушачьего хора.

Это хорошо слышно в его произведениях:

- Квартет "Лягушка" (Струнный квартет ор.50 №6 ре мажор `Лягушка`)
- Оратория «Времена года» и др.

Петр Ильич Чайковский

Наиболее известными произведениями этого композитора, где звуки природы показаны наиболее ярко стали:

- Цикл пьес «Времена года»
- Романс «Благословляю вас, леса!»

Здесь и весеннее ликование жаворонка, и радостное пробуждение подснежника, и мечтательная романтика белых ночей, и тревожно-печальное осеннее замирание природы.

Какие же музыкальные приемы позволяют создать композиторам картину жизни леса?

Это использование таких **средств музыкальной выразительности,** как мелодия, ритм, темп, тембр, лад, гармония и др.

Рассмотрим несколько произведений, с точки зрения анализа средств музыкальной выразительности.

А. Вивальди

«Весна» – Звонкие ноты фортепиано рисуют и свежесть ночи, и жаркое солнце последних весенних дней. Мелодия переливается, словно лучи в лужах после майских гроз. Скрипки у А. Вивальди подражают пению птиц.

«Осень» - мажор передает солнечное настроение, слышен скрип колес телеги и шелест сухой листвы и травы.

Кабалевский Д. «Ежик».

В музыке слышны остановки, потому что она рассказывает о маленьком осторожном ежике. Он робко переступает лапками и все время останавливается, озираясь, не грозит ли ему какая-нибудь опасность. Темп и прерывистый ритм мелодии отлично передает особенности поведения этого животного.

Прокофьев С.С. «Шествие кузнечиков».

В музыке, звучащей то высоко, то низко, показаны прыжки-полеты этих насекомых. Четкий ритм, мАршевая мелодия . Это очень похоже изображает движения кузнечиков.

Камиль Сен-Санс. Кукушка в чаще леса из цикла «Карнавал животных»

Монотонное, таинственное кукование кукушки изображает деревянный духовой инструмент кларнет.

Вывод:

В моей работе представлены далеко не все музыкальные произведения о лесе и его обитателях. Их намного больше. Но те, которые я прослушал и проанализировал показывают, как много **приемов** используют композиторы, чтобы передать звуки природы в целом, особенно леса и его обитателей.

Музыкальные приёмы для создания звуков природы.

- Использование подходящих по звучанию музыкальных инструментов.
- Ритм, темп, лад произведения, плавность или прерывистость мелодии.
- Создание музыкальными средствами общего настроения и состояния природы.

Тема музыкальной звукописи при создании произведений о лесе и его обитателях очень интересна и требует дальнейшего изучения.

Список использованной литературы:

1. Как природа вдохновляла композиторов [Электронный ресурс]. – URL: https://allroxette.ru/blog/kak_priroda_vdokhnovljala_kompozitorov/2024-06-11-665 (дата обращения: 19.03.2025).

2. Природа в музыке [Электронный ресурс]. – URL: http://nb-ra.ru/media/userfiles/Музыка_в_природе.pdf (дата обращения: 19.03.2025).

3. Музыкальная звукопись [Электронный ресурс]. – URL: https://руни.рф/Музыкальная_звукопись (дата обращения: 19.03.2025).

УДК 159.9

РАЗЛИЧИЯ В ТИПАХ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ
DIFFERENCES IN THE TYPES OF ETHNIC IDENTITY OF URBAN AND RURAL ADOLESCENTS

А. Е. БОГОМЕТОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа МИ-122), E-mail: bogometova.anyuta@yandex.ru

A. E. BOGOMETOVA, student Pedagogical Institute, VlSU (group MI-122), E-mail: bogometova.anyuta@yandex.ru

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: старший преподаватель кафедры педагогики Е. Н. МАЛОВА

RESEARCH ADVISOR: Senior lecturer of the Department of Pedagogy E. N. MALOVA

Аннотация. В статье представлены результаты исследования типов этнической идентичности у подростков из городской и сельской школ. По результатам исследования выявлены достоверные различия в выраженности типов этнической идентичности подростков из разных культурных сред. Доля сельских подростков с позитивной этнической идентичностью

выше доли городских, что может объясняться этнически однообразной средой проживания.

Abstract. The article presents the results of a study of the types of ethnic identity among adolescents from urban and rural schools. The results of the study revealed reliable differences in the expression of the types of ethnic identity of adolescents from different cultural environments. The proportion of rural adolescents with a positive ethnic identity is higher than the proportion of urban adolescents, which can be explained by an ethnically uniform living environment.

Ключевые слова. Этнос, позитивная этническая идентичность, этническая индифферентность, этнонигилизм, этноэгоизм, этноизоляционизм, этнофанатизм.

Key words. Ethnos, positive ethnic identity, ethnic indifference, ethnonihilism, ethnoegoism, ethnoisolationism, ethnofanaticism.

Россия всегда многонациональная страна. Вектор «Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года» направлен на «формирование гражданской зрелости, включающей в себя персональную ответственность, гармоничное сочетание патриотизма (на уровне как макро-, так и микросоциума) и этнической идентичности, а также толерантное отношение к культурному и традиционному многообразию окружающего социума» [1].

Кроме того, современная геополитическая ситуация в России обуславливает необходимость совершенствования школьной системы патриотического воспитания. Объявленная против России объединенным Западом гибридная война, информационная, психологическая и когнитивная войны направлены на дестабилизацию этнического, государственного и социокультурного единства страны, с целью лишить истории, памяти, традиций и ценностей.

Особенно уязвимы к подобным злокачественным влияниям дети, ведь мир теперь транспарентный, практически любой контент для них доступен, более того, они являются целевой аудиторией подобных воздействий.

Цель исследования – провести сравнительный анализ выраженности типов этнической идентичности современных подростков, проживающих в городе и в селе. Исследование проведено в 2024 году на базе МБОУ СОШ №15 г. Владимир МБОУ, Першинской СОШ Киржачского района Владимирской области. Выборку составили 50 учащихся 9-х классов данных школ.

В качестве инструментария была использована методика «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой, С.В. Рыжовой. Предложенная методика имеет шесть шкал, отражающих различные типы этнической идентичности: Этнонигилизм (отвержение собственной этнической принадлежности); Этническая индифферентность (неясно выраженная этническая идентификация или ее размытие); Позитивная этническая идентичность (положительное отношение к собственной и другим этническим группам); Этноэгоизм (Негативное отношение к другим этническим группам); Этноизоляционизм (Чувство этнического превосходства одного этноса над другими); Этнофанатизм (готовность к применению любых средств для достижения этнических целей) [2, с. 33].

Результаты проведенного исследования позволили определить выраженность доминирующих типов этнической идентичности среди испытуемых (табл. 1, рис. 1.).

Таблица 1.

Выраженность доминирующих типов этнической идентичности среди подростков села и города

Тип этнической идентичности	Сельские подростки	Городские подростки
Этнонигилизм	-	11,17 %
Этническая индифферентность	4,3 %	16,32 %
Позитивная этническая идентичность (норма)	65,23 %	40,11%
Этноэгоизм	16,2 %	11,45%
Этноизоляционизм	8,13 %	4,48 %
Этнофанатизм	6,14 %	16,47 %

Наибольший процент выборки, как среди сельских подростков, так и среди городских подростков, оказался в зоне позитивной этнической идентичности (нормы). Доля сельских школьников (65,23 %) значительно превышает долю городских (40,11 %).

Результаты по шкалам гипоидентичности следующие. Этнонигилизм представлен только у городских подростков и составил 11,17 % опрошенных. У городских подростков доля Этнической индифферентности почти в четыре раза выше сельских (16,32 % и 4,3 % соответственно). Среди вариантов гиперидентичности Этнофанатизм зафиксирован у 16,47 % городских

подростков, у сельских 6,14 %; Этноизоляционизм более выражен у сельских (8,13 %), а у городских 4,48 %; Этноэгоизм выявлен у 16,2 % сельских и у 11,45 % городских детей.

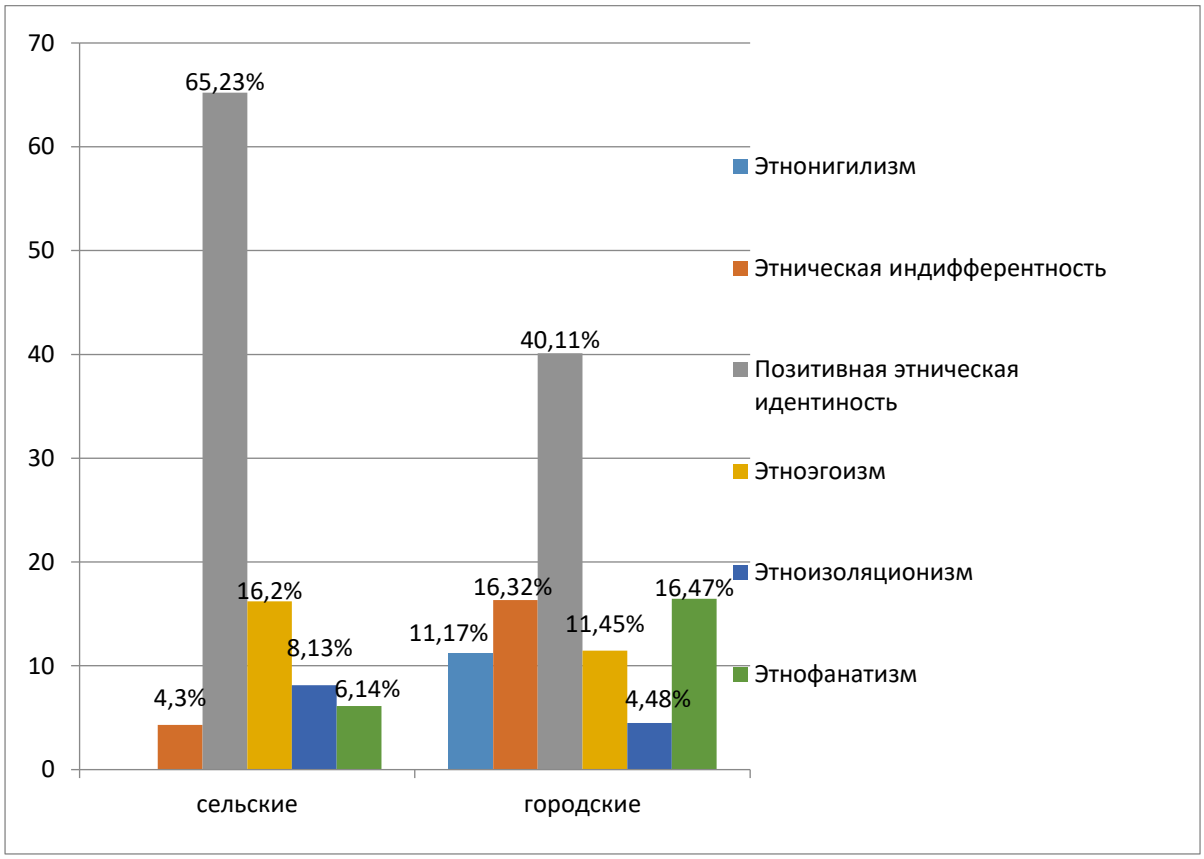


Рис. 1. Выраженность доминирующих типов этнической идентичности среди подростков села и города

Далее устанавливались статистически достоверные различия по шкалам с помощью U-критерия Манна-Уитни. Статистически значимые различия установлены между группами установлены в результатах шкал: Этнигилизм ($U_{эмп}$ = 182, при p≤0,01), Позитивная этническая идентичность ($U_{эмп}$ = 227, при ≤0,05), Этнофанатизм($U_{эмп}$ = 170, при p≤0,01).

Полученные результаты подтверждают гипотезу о наличии различий в выраженности доминирующих типов этнической идентичности у подростков, проживающих в сельской и городской местности. Фактор типа поселения может иметь значение в процессе инкультурации и формировании типа этнической идентичности. Преобладание монокультурной и моноэтнической среды в сельских типах поседения и полиэтническая среда городов и взаимодействие между этносами может обуславливать особенности этнического самоотождествления.

Выраженность как радикальной формы гиперидентичности Этнофанатизм, так и формы гипоидентичности. Этнонигилизм в городской среде и различия с сельской выборкой на уровне статистической значимости позволяет сделать вывод о неоднозначном влиянии городской среды в широком смысле на процесс инкультурации подростков. Можно связать это с особенностями современной городской социализации, изучение которых выходит за рамки настоящей работы (например, влияние устойчивого доступа к сети Интернет, снижение потребления телевизионного контента).

Результаты исследования служат основой для разработки методических рекомендаций по формированию позитивных представлений о собственной этнической принадлежности и толерантности к иным этносам в рамках воспитательной работы общеобразовательных учреждений различных регионов Российской Федерации.

Дальнейшее исследование данной темы может быть направленно на совершенствование и апробацию образовательных программ, направленных на формирование позитивной этнической идентичности у школьников, включая освоение и ценностное осмысление исторического, культурного и традиционного наследия своего народа.

Список использованной литературы:

1. Дробижева Л. М. Гражданская, этническая и региональная идентичность: вчера, сегодня, завтра / Л. М. Дробишева; рук. проекта и отв. ред. Л. М. Дробижева. — М.: Российская политическая энциклопедия, 2013. — 485 с.

2. Магун В. С., Дробижева Л. М.,. Кузнецов И. М. Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / В. С. Магун, Л. М. Дробишева, И. М. Кузнецов; отв. ред. В. С. Магун. – М.: Издательство Института социологии РАН, 2006. – 327 с.

3. Утверждена Стратегия развития воспитания на период до 2025 года. Гарант. Ру. Информационно-правовой портал – 2015 [Электронный ресурс] – URL: https://www.garant.ru/news/628541/ (дата обращения: 21.12.2024).

УДК 37.018.1

СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ
COOPERATION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF A CHILD'S PERSONALITY IN A MODERN SCHOOL

И.А. БУРДИЛОВ, студент Педагогического института ВлГУ (группа ИО-122), E-mail: iburdilo@inbox.ru
I.A. BURDILOV, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group IO-122)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. н, доцент кафедры педагогики О. Г. ЕРОФЕЕВА, E-mail: e-olga33@yandex.com
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor O. G. EROFEEVA

Аннотация: Статья посвящена исследованию сотрудничеству семьи и школы как важному фактору в развитии личности ребенка в современной школе. Представлены обучающие программы родителей, позволяющие взаимодействовать с образовательным пространством в формировании личности ребенка.

Abstract: The article is devoted to the study of cooperation between family and school as an important factor in the development of a child's personality in a modern school. The educational programs of parents are presented, allowing them to interact with the educational space in shaping the child's personality.

Ключевые слова: обучающие программы для родителей, образовательное пространство, личность ребенка, семья.

Keywords: educational programs for parents, educational space, child's personality, family.

В настоящее время всё больше семей начинает утрачивать единство и крепкие семейные узы, необходимые для воспитания и формирования личности ребенка. Минувший 2024 год в Российской Федерации был объявлен годом семьи. Это было продиктовано тем, что правительство активно поднимало вопрос системы воспитания детей в семье и развитие института семьи. Для того, чтобы успешно реализовать коллективную работу семьи и школы, необходимо создать образовательное пространство для их совместной деятельности.

С этой целью в образовательных учреждениях разрабатываются и реализуются обучающие программы для родителей

Чтобы понять, сущность коллективной работы семьи и школы, нам необходимо ввести понятие: «Обучающая программа родителей».

Обучающая программа родителей - это документ, содержащий методические рекомендации, практические знания и советы, направленные на оказание помощи педагогам в определении содержания и форме просвещения родителей [5 с.47].

Обучающая программа для родителей содержит учебные материалы и дает понимание о процессах информирования родителей; о формировании личности ребенка на разных этапах развития; о совокупности представлений о семье и этапов закономерностей её развития; о получении дополнительной информации, связанных с исполнением роли родителя; о создании традиционного уклада семьи, о творческой форме активности родителей.

Обучающие программы выполняют следующие основные функции:
1) просветительская функция - получение информационных теоретических знаний;
2) консультативные функции - поиск методов воздействия на ребенка;
3) коммуникативная функция - укрепление детско-родительских отношений;
4) развивающая функция - повышение педагогической культуры родителей;
5) организационно - управленческая функция - практическое участие родителей в образовательном процессе.

Данная программа ставит перед собой цель - повышение уровня компетенции родителей в вопросе воспитания и образования, реализации планов совместной деятельности родителей и учеников.

Для реализации поставленной цели в программе сформулированы следующие задачи:

- создание и развитие нормативно - правовой базы в ходе реализации семейного воспитания в школе;

- создание благоприятных условий для формирования общего взаимодействия института семьи и образовательных организаций;

- социальная защита поддержка семьи учащихся и т.д.

Чтобы решить вышеуказанные задачи в программу были заложены следующие принципы:

1) принцип систематичности и последовательности. Данный принцип отражает в себе последовательность и единство всех звеньев программы.

2) принцип единства общественного и семейного воспитания. Указанный принцип сооружает конструкцию программы, позволяющих взаимодействовать со школой и семьями обучающихся.

3) принцип коллективного и индивидуального повышения педагогической культуры родителей. Этот принцип позволяет работать педагогам - психологам с группами родителей [1 с.10].

С целью развития личности ребенка образовательная организация выделяет две классификации обучающих программ:

1. Традиционная форма работы, то есть взаимодействие школы и семьи.
2. Нетрадиционные формы работы, то есть, индивидуальная помощь семьям через консультантов.

Каждая образовательная организация имеет свой спектр основных форм взаимодействия семьи и школы. Нижеперечисленные формат проведения родительского всеобуча, проводится на базе образовательной программы МАОУ ОЦ № 9 (СОШ №24) г. Владимир [2].

1. Открытые уроки.

Данная форма необходима для ознакомления родителей с одноклассниками ребенка, с образовательной программой, которая ожидает ребенка в дальнейшем его обучении, установления более тесных связей с педагогами, которые будут вести предметы школьника.

2. Общешкольные мероприятия.

Эта форма работы направлена на сплочение родительских и детских коллективов. Общешкольные мероприятия - эта форма общения родителей с друзьями ребенка и с родителями друзей наших детей.

3. Лекционные занятия.

Посвящены психолого-педагогическому просвещению, раскрывающему сущность той или иной проблемы воспитания. Главная суть лекций - анализ различных ситуаций, которые могут возникнуть в ходе воспитания ребенка. Тематика лекций может быть разнообразна в зависимости от потребностей родителей и их запроса.

4. Родительские собрания.

Текущая образовательная программа, направлена на взаимодействие педагогов и родителей через классные собрания, на которые приглашаются не только родители, но и врачи, педагоги-психологи, руководители секций, учителя - предметники. Темы собраний должны быть актуальны для всех родителей и нести цель донесения нужной информации для родителей об

обучающихся и их участии в различной деятельности в школьном пространстве. К проведению родительского собрания можно порекомендовать родителям, прочитать различные образовательные программы, направленные на формирование личности ребенка, и вследствие чего обсудить данную тему на собрании.

Безусловно, образовательные программ родителей, осуществляемые в образовательных учреждениях представляют всестороннюю поддержку институту семьи в формировании личности обучающегося [3 с.17].

В процессе исследования мы провели анкетирование родителей с целью установления уровня родительского воспитания в формировании личности ребенка. Количества исследуемых родителей составляло 20 человек. Анкетирование проводилось дважды: первый раз до проведения лекционного занятия, на тему: «Я знаю своего ребенка» и второй раз после проведения лекционного занятия с группой родителей. Для определения результатов и оценивания эффективности обучающих программ родителей, нами была использована модифицированная экспресс - диагностика опросника В. В. Столина и А. Я. Варги под редакцией И. Ю. Бонадренко «Самодиагностика родительского отношения к детям» [4 с.228].

В таблице № 1 представлены результаты теста, до проведения первого лекционного занятия на тему: «Я знаю своего ребенка», которые определили объективные знания у родителей по формированию личности. Педагогической компетенцией обладала лишь та часть родителей, которая входила в диапазон баллов 9 – 10. В большей мере прослеживается не компетенция родителей в формировании личности.

Таблица 1. Среднее значение норм в выборке испытуемых на 1 этапе

Сырой балл	1-2	3	4	5-6	7-8	9	10	11	12-13
Процентный	5%	5%	10%	10%	15%	20%	20%	10%	5%

В ходе проведения второго тестирования, после прослушивания образовательной лекции, в таблице наблюдается динамика роста компетенции родителей в педагогическом пространстве и способе формирования полноценной личности ребенка (таблица 2).

Таблица 2. Среднее значение норм в выборке испытуемых на 2 этапе

Сырой балл	1-2	3	4	5-6	7-8	9	10	11	12-13
Процентный	0%	5%	10%	5%	25%	20%	25%	5%	5%

По результатам проведенного исследования мы можем констатировать то, что образовательные программы для родителей способствуют: повышению роста числа родителей, приходящих на родительские собрания; взаимодействие родителей в решении проблем семьи и школы; росту заинтересованности родителей к психолого-педагогическому просвещению; возрождению и сохранению традиционно-нравственных ценностей семьи.

И так, совместная деятельность семьи и школы в образовательном пространстве по формированию педагогической компетенции родителей способствует выработке четкой картины по взаимодействию законных представителей и образовательных организаций в формировании полноценной личности ребенка. Именно многофакторное сотрудничество семьи и школы способно воспитать и сформировать полноценную личность.

Список использованной литературы:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р – 15 с. (дата обращения 1.03.2025)

2. Устав муниципального автономного общеобразовательного учреждения г. Владимир «Образовательный центр №9» от 24.01.2025 г. (дата обращения 1.03.2025)

3. Абдрахманова О.Н. Программа родительского всеобуча «Поможем друг другу» на 2024 – 2029 годы. СОШ №3. п. Смидович 2024 – 20 с.

4. Бондаренко И.Ю. «Психологическая диагностика в школе» сборник тестов Часть 2 Методическое пособие. г. Ставрополь, 2013 – 280 с.

5. Иванова В.П., Н.Н. Палагина УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ И ПЕРСОНАЛИИ По возрастной и ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ /; Под общ. ред. Н.Н.Палагиной. - Бишкек: Изд-во КРСУ, 2002. - 198 с.

УДК 37.013.2

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ОБРАЗОВАНИИ ВЕЛИКИХ УЧИТЕЛЕЙ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ
REPRESENTATION OF THE EDUCATION OF GREAT TEACHERS IN PRE-REVOLUTIONARY HISTORIOGRAPHY

Д. Б. ГАВРИЛОВ, студент Педагогического института ВлГУ (группа ИО – 123) E – mail: dmitrij.gavrilov.04@bk.ru
D. B. GAVRILOV, student of the Pedagogical Institute of VlSU (group EI - 123) E - mail: dmitrij.gavrilov.04@bk.ru
Е. Ю. РОГАЧЕВА - д. пед. н., профессор E – mail: erogacheva@hotmail.com
E. Y. ROGACHEVA- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor E–mail: erogacheva@hotmail.com

Аннотация. В исследовании, главным образом на анализе историографической литературы, дается представление об образовании и его влиянии на становление педагогической деятельности И. Г. Песталоцци и К. Д. Ушинского. Делается вывод, что причину успеха идей И. Г. Песталоцци и К. Д. Ушинского авторы исследований видели в большом самообразовании и самовоспитании этих людей, в огромной всепоглощающей любви к своим воспитанникам, а также в полной уверенности в правоте своих идей.

Abstract. The study, mainly based on the analysis of historiographical literature, gives an idea about education and its influence on the formation of pedagogical activity of I. G. Pestalozzi and K. D. Ushinsky. It is concluded that the reason for the success of I. G. Pestalozzi's and K. D. Ushinsky's ideas was seen by the authors of the research as a great deal of self-education of these people.

Ключевые слова: И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, дореволюционная историография, педагогическая деятельность.

Keywords: И. I. G. Pestalozzi, K. D. Ushinsky, pre-revolutionary historiography, pedagogical activity.

Проблема образования великих учителей человечества была и остается актуальным вопросом истории педагогики, т. к. через рассмотрение пути профессионального становления будущего педагога через усвоение объективной картины знаний мы можем увидеть, что и как повлияло на него в детстве и юности.

Целью данного исследования является намерение дать наиболее полное представление дореволюционных русских ученых на тему образования великих педагогов прошлого, как историки Царской России понимали эту проблему и какое мнение оставили.

Если говорить о первых сочинениях в России, посвященных деятельности Иоганна Генриха Песталоцци и Константина Дмитриевича Ушинского, то стоит упомянуть статьи, помещенные в знаменитый Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона [1; 2]. В них даются общие, но в то же время наиболее полные сведения о знаменитых ученых, из которых мы можем узнать об их идеях, а также методологии.

Мы рассмотрим два очерка о двух великих титанах педагогики прошлого – сочинение Я. В. Абрамова [3], посвященное жизни и деятельности Иоганна Генриха Песталоцци, и работу М. Л. Песковского [4] о трудовом пути К. Д. Ушинского. Обе работы были изданы в знаменитой серии «Жизнь Замечательных людей», созданной русским книгоиздателем Ф. Ф. Павленковым.

В предисловии к своему труду Я. В. Абрамов указывает, что «жизнь Песталоцци наглядно учит нас, что любовь к делу и вера в него составляют такую силу, которая слабых превращает в титанов и помогает одному выстоять против всех и даже одержать победу» [3, С. 13]. Это как нельзя лучше и кратко повествует нам всем пути великого швейцарца – через непосильные препятствия с помощью огромной силы воли, он прошел свой путь через тернии к звездам. А началось все в детстве, в родном доме, где у будущего новатора выработали привычку к чистоте и порядке во всем. Я. В. Абрамов замечает, что «здесь

кроется причина того высокого значения, какое Песталоцци придавал внешней порядочности, считая ее первою ступенью к достижению нравственного улучшения» [3, С. 18].

Свое образование будущий великий педагог тоже начинал дома у своего деда – пастора. Биограф Песталоцци пишет: «Учение у дедушки шло превосходно. Добрый старик отдавал все свободное время внуку и вкладывал всю душу в обучение» [3, С. 21]. Здесь, возможно, и кроется дальнейшая стойкая приязнь и позиция Песталоцци по отношению к всеобщему начальному домашнему образованию – свой положительный личный опыт он хотел перенести на всех детей. Совсем же иным – отрицательным – был опыт обучения в начальной немецкой школе города Цюриха, куда мальчик поступил в 1751 г. Схоластические приемы обучения, царившая в школе коррупция и формальное отношение учителей и учащихся к школьным предметам делали школьную жизнь для такого человека, как Песталоцци, невыносимой: «Богато одаренная душа Песталоцци не могла сосредоточиться в узких рамках предлагаемого школьным обучением материала» [3, С. 23]. Не

складывались и отношения мальчика со школьными товарищами: «Он всегда становился на сторону тех из соучеников, которые по каким – либо причинам служили посмешищем для класса» [3, С. 24]. Мировоззрение и мышление молодого человека были гораздо и гораздо шире того, что преподносилось за школьной скамьей – именно тогда, по мнению Я. В. Абрамова, в Песталоцци и зародилась идея усиленно работать на пользу и благо народного образования.

Совершенно другая обстановка царила в колледже Цюриха, куда будущий педагог поступил, окончив городскую школу. В этом учебном заведении, а особенно в преподавательском составе, как нельзя лучше проявилось влияние просвещенного XVIII в.: «Это были благородные мечтатели, думавшие воспитанием подрастающего поколения подготовить лучшее будущее для своей родины» [3, С. 24]. По воспоминаниям самого Песталоцци, в колледже царила атмосфера самостоятельности и любви, профессионализма и привлекательного изложения материала – студентов учили не концентрировать свое внимание на

земном богатстве, вкладывая свои силы в благородство и гражданственность. Университет в Цюрихе, в котором Песталоцци учился на юриста, не закончил из-за продолжительной болезни, а также своей скорой женитьбы.

Таким образом, мы видим, что Я. В. Абрамов выводит свое представление об образовании Песталоцци, исходя, во – первых, из его собственных воспоминаний, а также из учета общего исторического контекста, бывшего тогда в Швейцарии. В заключение хотим привести еще одну фразу биографа: «Причина успеха Песталоцци крылась в том, что он был воспитатель не по должности, а по призванью» [3, С. 54]

Переходя к рассмотрению образования основателя русской педагогики К. Д. Ушинского, мы также рассмотрим его учебу в гимназии и в университете. Для начала стоит привести характеристику, которую дает М. Л. Песковский тогдашнему гимназическому образованию в России: «Все наше учебно – воспитательное дело представляло из себя анахронизм. Учебные программы и руководства отличались бессодержательнейшей схоластикой. Прохождение программ держалось на зубристике» [3, С. 308].

Именно в такую обстановку попал будущий пионер российской педагогики К. Д. Ушинский. Однако, начальное домашнее образование сыграло здесь свою положительную роль, и мальчик с успехом сдал вступительные экзамены и поступил сразу в третий класс новгород – северской гимназии. В классе были преимущественно дети старше Ушинского и недворянского,

в отличие от него, происхождения, что не помешало ему сблизиться с ними и установить хорошие отношения: «Бедная обстановка в семьях большинства товарищей, их скудный образ жизни, их воззрения и привычки были своего рода новой школой для Ушинского» [3, С. 315].

Несмотря на все недостатки тогдашней царской гимназии, Ушинский, в дальнейшем, ценил и уважал то, что дало ему то время и те учителя, о которых он отзывался с теплотой и уважением: «Захолустная новгород-северская гимназия, в которой он учился, с ее привольем и свободой — этими великими двигателями воспитания, — как нельзя более способствовала упрочению и развитию здоровых задатков его первоначального домашнего воспитания» [3, С. 319].

Все это сыграло свою положительную роль, когда К. Д. Ушинский поступил на юридический факультет Московского университета в 1840 г. Лекции по истории философии и права ему читали сам Т. Н. Грановский и П. Г. Редкин. Ушинский учился блестяще, потому что «обладая обширною памятью, он легко усваивал не только основную мысль лекций, но и все главнейшие частности» [3, С. 325]. Отношения с однокурсниками у будущего педагога тоже складывались как нельзя лучше: «Придерживаясь преимущественно среды бедных товарищей как наиболее преданных интересам науки, он охотно делился с ними не только своими знаниями, но и последним рублем» [3, С. 325 – 326]. В 1844 г. Ушинский в возрасте двадцати лет блестяще заканчивает университет и получает степень кандидата права.

Таким образом, рассмотрев два очерка о великих педагогах XVIII и XIX вв., мы можем сделать вывод, что причину успеха идей И. Г. Песталоцци и К. Д. Ушинского авторы исследований видели в большом самообразовании и самовоспитании этих людей, в огромной всепоглощающей любви к своим воспитанникам, а также в полной уверенности в правоте своих идей.

Список использованной литературы:

1. Колубовский Я. Н. Песталоцци, Иоганн-Генрих // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907. – Т. 23. – С. 427 – 429.

2. Колубовский Я. Н. Ушинский, Константин Дмитриевич // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907. – Т. 35. – С. 131.

3. Песталоцци. Новиков. Каразин. Ушинский. Корф.: Биогр. повествования. / Сост., общ. ред. Н. Ф. Болдырева; Послесл. В. И. Окунева. – Челябинск: «Урал», 1997. – 524 с.

УДК 371.3

РАЗРАБОТКА РАЗНОУРОВНЕВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT OF MULTILEVEL LEARNING TASKS IN TEACHING ENGLISH TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS

А.Р. ГАДЖИЕВА, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-123), E-mail: aysel.gadzhiyeva17@mail.ru

A.R. GADZHIYEVA, master student Pedagogical Institute, VlSU (group PINm-123)

Е.Ю. РОГАЧЕВА: доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики mail: erogacheva@hotmail.com

E.Y. ROGACHEVA- PhD (Pedagogy), Professor

Аннотация. В статье рассматривается процесс разработки разноуровневых учебных заданий при обучении английскому языку младших школьников. Представлены результаты исследования, проведённого в языковой школе, обоснована эффективность дифференцированного подхода к организации заданий.

Abstract. The article examines the development of multilevel learning tasks in teaching English to primary school children. The study presents the results of an experiment conducted in a language school and substantiates the effectiveness of a differentiated task-based approach.

Ключевые слова. разноуровневые задания, дифференциация, начальное образование, английский язык, младшие школьники, мотивация, лексика, эксперимент, индивидуализация, учебная задача

Key-words. multilevel tasks, differentiation, primary education, the English language, young learners, motivation, vocabulary, experiment, individualization, learning task

Обучение английскому языку в контексте личностно-ориентированной педагогики требует внедрения дифференцированных подходов, позволяющих адаптировать образовательный материал к уровню и особенностям каждого ученика [2]. В современной педагогической практике широко используются технологии формирования гомогенных групп по уровню подготовки, что обеспечивает создание условий для успешного освоения учебного материала. В исследуемой области актуально развитие методов оценки

и дифференциации учебных заданий, а также разработка системных подходов к их внедрению в учебный процесс. Важным аспектом является создание условий для развития коммуникативных, лексических и грамматических навыков у младших школьников, что способствует повышению мотивации и положительному отношению к изучению английского языка.

В условиях современного образования особую актуальность приобретает внедрение дифференцированного обучения, поскольку оно позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, что чрезвычайно важно при обучении детей младшего школьного возраста. Использование разноуровневых заданий способствует не только повышению уровня знаний, но и развитию самостоятельности, критического мышления, умения работать в группе. В связи с этим актуальна разработка и апробация методов, технологий и средств реализации дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам в начальной школе.

В ходе исследования применялись методы педагогического эксперимента, тестирования, наблюдения, анализа учебных материалов и педагогической практики, а также статистические методы обработки данных. В качестве теоретической основы использовались идеи дифференциации обучения, предложенные Н. Гузиком [3], идеи развития личностных и коммуникативных компетенций через использование разноуровневых заданий [5, а также современные педагогические технологии, такие как игровые методы, групповая работа, интерактивные упражнения, использование мультимедийных средств. В рамках экспериментальной работы применялись системы тестирования для определения уровня подготовки, дифференцированные задания, организованные по уровням сложности, а также методы групповой и индивидуальной работы.

Теоретическая часть исследования включает анализ дифференцированного подхода к обучению [4; 5], его педагогических и психологических аспектов, а также характеристику методов формирования гомогенных групп по уровню подготовленности. В практической части реализованы разработка комплексов разноуровневых заданий на основе учебных программ, адаптация методов оценки, создание условий для индивидуализации обучения, а также использование игровых и коммуникативных технологий. В качестве примера практической реализации изучения лексики по теме «Книги и чтение» были предложены задания разного уровня сложности, такие как выбор правильного варианта, вставка пропущенных слов, составление предложений, обсуждение прочитанного.

Результаты эксперимента свидетельствуют о высокой эффективности внедрения дифференцированных заданий в учебный процесс [1]. В экспериментальной группе показатели по итоговым тестам оказались существенно выше по сравнению с контрольной группой, обучавшейся по стандартной программе. Средние баллы по тестам по лексике, грамматике и развитию коммуникативных навыков в экспериментальной группе превысили аналогичные показатели контрольной. Анализ результатов подтвердил, что применение технологий дифференцированного обучения способствует развитию самостоятельности, мотивации, интереса к изучению языка и формированию позитивного отношения к учебному процессу. Личный вклад автора заключается в теоретическом обосновании системы дифференцированных заданий, разработке методических комплексов, их апробации и аналитическом анализе полученных данных.

На примере работы школы «IN TOUCH» можно выделить успешное внедрение дифференцированных заданий по теме «Лексика о книгах и чтении». Учителя использовали систему заданий различного уровня сложности: для сильных учеников — задания на расширение лексического запаса, создание собственных предложений, обсуждение прочитанного текста; для учеников с низким уровнем — упражнения на закрепление базовых слов, использование визуальных средств, игровые методы. В ходе уроков организовывались групповые и парные работы, обмен информацией и взаимопроверка, что способствовало активизации учебной деятельности, развитию коммуникативных навыков и мотивации. Такой подход позволил повысить учебные результаты, сформировать положительное отношение к изучению английского языка и создать условия для личностного развития каждого ребенка.

Обоснованность внедрения дифференцированных учебных заданий в образовательный процесс подтверждается результатами проведенного исследования. Использование технологий дифференцированного обучения способствует повышению эффективности в преподавании английского языка в начальной школе, развитию индивидуальных образовательных траекторий и мотивации учащихся. Важным аспектом является создание условий для развития коммуникативных, лексических, грамматических и рефлексивных компетенций, а также формирование позитивного отношения к учебному процессу. Практический опыт школы «IN TOUCH» демонстри-

рует эффективность системного внедрения дифференцированных технологий, что подтверждает необходимость их дальнейшего распространения и совершенствования в практике начального обучения иностранным языкам.

Список использованной литературы:

1. Выходцева, Т. В. Разноуровневые задания на уроках английского языка / Т. В. Выходцева. — Молодой ученый, 2018.
2. Гончарова, Л. В. Актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / Л. В. Гончарова. — Вестник Краснодарского университета, 2022.
3. Гузик Н. П. Педагогика Н. Гузика // Первое сентября, 2000.
4. Зверева, Н. А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса / Н. А. Зверева. — Педагогическое мастерство, 2016.
5. Монахов В. М., Орлов В. А., Фирсов В. В. Дифференциация обучения в средней школе. — 1990.
6. Ремнева И. Ю. Использование виртуального пространства MOODLE в обучении английскому языку // Современный учитель английского языка, 2012.

УДК 37.01

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УУД И ИХ РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО
COGNITIVE MANAGEMENT SYSTEMS AND THEIR DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR VOCATIONAL EDUCATION

Ю.С. ГОРДЕЕВА, магистрант группы ПИНм-123,
E-mail: aberranst@gmail.com
Y. S. GORDEEVA, undergraduate student of the Pin-123 group, E-mail: aberranst@gmail.com
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ к. пед. наук, доцент Л.И. БОГОМОЛОВА, E-mail: bogomolovali@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor
L.I.BOGOMOLOVA, E-mail: bogomolovali@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены требования ФГОС и способы их реализации в образовательном процессе учащихся СПО. Особое внимание

уделено использованию цифровых образовательных технологий для удовлетворения требований ФГОС на уроках химии в колледже. Определена роль преподавателя при разработке методических материалов, используемых на уроках химии в современном образовательном пространстве.

Abstract. The article discusses the requirements of the Federal State Educational Standard and the ways of their implementation in the educational process of students of vocational schools. Special attention is paid to the use of digital educational technologies to meet the requirements of the Federal State Educational Standard in college chemistry lessons. The role of the teacher in the development of methodological materials used in chemistry lessons in the modern educational space is determined.

Ключевые слова: познавательные умения, познавательные универсальные учебные действия, ФГОС, СПО, цифровые электронные ресурсы, компетенции, профессионалитет.

Keywords: cognitive skills, cognitive universal learning activities, FGOS, SPO, digital electronic resources, competencies, professionalism.

Реализация образовательных стандартов среднего профессионального образования основывается на изучении и практическом применении навыков осваиваемой профессии. Важной составляющей подготовки кадров среднеспециального звена является обучение общеобразовательным дисциплинам, которые являются обязательными для выполнения норм и требований ФГОС СПО. Учитель-предметник в работе со студентами среднего профессионального образования (СПО) должен выстраивать свою профессиональную деятельность таким образом, чтобы обучение было направлено не только на раскрытие интеллектуального потенциала учеников, но и раскрывало сущность изучаемого предмета и его роль в осваиваемой профессии. Для этого рабочие программы по всем предметам общеобразовательного цикла разрабатываются таким образом, чтобы были учтены требования ФГОС СПО и СОО (среднего общего образования).

Результатами, определяющими реализацию учебной программы, будут являться овладение предметными, метапредметными и личностными компетенциями. Формирование универсальных учебных действий отвечает запросам и требованиям стандартов обучения, цель которого - всестороннее развитие личности, подразумевающее стимулирование познавательной активности и укрепление проявления личностных и общекультурных инициатив [1].

Преподаватель общеобразовательных дисциплин должен создавать необходимые условия для успешного освоения рабочей программы по преподаваемой дисциплине, а именно центральным сегментом его деятельности должно быть создание индивидуализированного образовательного подхода, комфортной и психологически безопасной среды, в которой обучающиеся могли бы в полной мере овладевать требуемыми знаниями, навыками и умениями.

Проведение диагностических срезов знаний по общеобразовательным дисциплинам и регулярный мониторинг знаний учащихся, проводящиеся на федеральном уровне, обязывают педагога соответствовать современным требованиям образования. Это приводит к необходимости регулярной модернизации и обновлению подходов к преподавательской деятельности для грамотной подготовки обучающихся.

Одним из основных условий обучения является создание таких условий, при которых ученик, являясь субъектом образовательного процесса, может проявлять самостоятельность в осуществлении личностного выбора и осваивать способы оптимального проявления инициативы для саморазвития и стремления к познавательной активности, а также устранять факторы, препятствующие этому, для чего необходима сформированность соответствующих ценностей и взглядов учеником на общую картину мира, в которой образование играет важную роль [2].

У студента должны быть представления о важности совершаемого им выбора и способность к прогнозированию последствий. В соответствии с образовательными стандартами, обучающиеся должны быть мотивированы к обучению, поиску новых знаний, понимать ценность научных познаний, стремиться не только использовать готовые научные данные, предоставляемые преподавателем на занятиях, но и инициировать самостоятельный поиск информации, стремиться к саморазвитию и личностному самоопределению. Студентам колледжей важно понимать необходимость изучаемых предметов и их роль в будущей профессии.

В ходе обучения, студент должен овладеть такими навыками, как планирование своей познавательной деятельности: уметь ставить цель, выделять шаги для ее достижения и прогнозировать вероятные результаты, корректируя маршрут познавательных действий с учетом получения новых знаний [8]. Студенты должны путем индукции и дедукции находить закономерности и причинно-следственные связи в возникновении изучаемых

явлений, логическим путем приходя к определенным выводам и умозаключениям, основанные на умении выделять общие признаки и свойства явлений и событий, взаимосвязывая их и объясняя происхождение, основываясь на общности свойств процессов.

Федеральные образовательные стандарты делают запрос не только на профессионалов, правильно и качественно выполняющих свои трудовые обязанности, но и личность каждого из них как человека, стремящегося к непрерывному обучению, развитию, саморазвитию и самопознанию, к творческой деятельности. Это обусловлено тем, что невозможно обучить человека один раз на всю жизнь - в постоянно меняющихся жизненных обстоятельствах, каждый должен быть готов меняться вслед за обстоятельствами и подстраиваться под метаморфозы деятельности.

Будущий профессионал должен понимать, что овладение навыками и умениями одной области познания не гарантирует его приоритетность на рынке труда и занятости, т.к. задачи, предстоящие для решения, не укладываются в рамки одного предмета деятельности. Поэтому важными пунктами стандарта образования является овладение метапредметными учебными действиями, демонстрирующими междисциплинарные связи.

В ходе обучения студент должен научиться различать не только отдельные изучаемые им предметы и учебные дисциплины, но и видеть между ними связь, определять для себя так называемые метапредметы, которые и образуют связь между всеми изучаемыми науками. Показателем сформированности данных компетенций будет способность студента работать с информационными источниками, извлекая из них суть содержания. На основе усвоенных знаний и полученных данных обучающийся должен быть способен к обсуждению проблемных вопросов и разрешению ситуативных задач, дискуссионному формату ведения диалога и участию в интеллектуальных дебатах. В ходе такого рода деятельности должна возникать потребность в целеполагании и постановки конкретных задач, решение которых должно привести к прогнозируемым результатам. В процессе решения проблемных ситуаций студент должен уметь применять творческий подход при возникновении возможных случаев отклонения от предполагаемого результата на различных этапах решения задач - об успешном овладении этих навыков будет свидетельствовать стремление к саморефлексии и работы над ошибками или корректировка намеченного плана действий. При этом важна роль схематичного и графического изображения полученных данных, используя общепринятые и понятные знаки.

Требования ФГОС определяют не только содержание учебных предметов, но и форму их преподавания, ставя перед преподавателем ряд педагогических задач. Педагогу необходимо отслеживать психоэмоциональной зрелости обучающихся и понимать, какую динамику своего личностного развития он имеет, чтобы при необходимости своевременно откорректировать образовательный маршрут.

Одним из наиболее эффективных подходов к развитию УУД являются активные методы обучения, которые включают проектную деятельность, исследовательскую работу, проблемное обучение, игровые технологии и кейс-методы. Эти технологии не только способствуют развитию познавательных УУД, но и создают условия для формирования личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Важно понимать, что использование различных интерактивных технологий: симуляторы, электронные модели, интерактивные таблицы, виртуальные лаборатории и конструкторы – всё это способствует повышению качества образования студентов, так как у них появляется возможность не только представлять сложные аспекты изучаемого предмета, но и самостоятельно их проектировать при помощи цифровых технологий, ставить эксперименты и делать выводы на основе полученных результатов [7].

Качество образования на уроках, где применяются цифровые технологии, зависит от успешности их внедрения в процесс обучения. В связи с этим, преподаватель должен разрабатывать грамотно составленные материалы уроков, в которые встроено использование ЭОР. Например, при изучении раздела органической химии «Предельные углеводороды» можно использовать интерактивный конструктор органических соединений, благодаря которому обучающиеся научатся строить органические молекулы, изучат характер формирования связей между атомами и поймут механизм протекания реакций, характерных для изучаемого класса веществ [5].

Таким образом, современное образование неразрывно связано с использованием цифровых технологий, которые стали необходимой частью обучения. В таких учебных предметах, как химия, цифровые технологии играют особо важную роль, так как на таких дисциплинах изучаются темы, сложные для восприятия и понимания через текстовые источники информации. Как правило, обучающиеся вынуждены опираться на абстрактное мышление, что усложняет понимание важных разделов изучаемого предмета, тем самым нарушая целостность его восприятия. Цифровые техноло-

гии позволяют преодолеть эти трудности, тем самым предоставляя уникальные возможности для развития познавательных универсальных учебных действий. В частности, интерактивные модели, электронные образовательные ресурсы, мобильные приложения и онлайн-платформы способствуют формированию исследовательских навыков, критического мышления и аналитических способностей у студентов колледжей.

Список использованной литературы^

1. Акулова, О.В., Писарева, С.А., Пискунова, Е.В. Современная школа: опыт модернизации: книга для учителя / под общ. ред. А.П. Тряпициной. – С-Пб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 290 с.
2. Андреева, Н.Д., Малиновская, Н.В. Проблемы формирования универсальных учебных действий у школьников при обучении биологии) / Н.Д. Андреева, Н.В. Малиновская // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5. – С. 60–65.
3. Ахметов, М.А. Развитие познавательной активности учащихся в личностно ориентированном обучении химии: монография / М.А. Ахметов. – Ульяновск: УИПКПРО, 2013. – 237 с.
4. Бондаренко, Д.К. Особенности обучения химии в средних военных учебных заведениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. /Д.К. Бондаренко. – СПб., 2013. – 22 с.
5. Габриелян, О.С. Информационные ресурсы по химии и работа с ними: программа элективного курса / О.С. Габриелян, С.А. Сладков // Химия. – Первое сентября. – 2008. – № 1 – С. 6−12
6. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / Лернер И.Я. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
7. Минченков Е.Е. Принцип наглядности в обучении химии / Е.Е.Минченков // Наука и школа. – 2008. – № 3. – С. 36–37.
8. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова [и др.] – М.: Педагогика, 1982. – 216 с

УДК 37.034

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

USING FAIRY TALES TO FORM VALUE ORIENTATIONS AND IDEAS ABOUT THE WORLD IN PRESCHOOL CHILDREN: A THEORETICAL ASPECT

Г. П. ГУСЕВ, студент Педагогического института ВлГУ (АФ-122),
E-mail: therealgeorgegusev@mail.ru
G. P. GUSEV, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group AF-122)
Е. А. ЯКОВЛЕВА, студент Педагогического института ВлГУ (АФ-122),
E-mail: Katherineeyakovleva@yandex.ru
E. A. Yakovleva, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group AF-122)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент Л. А. РОМАНОВА,
E-mail: romanova_vgpu@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor L. A. ROMANOVA

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы использования сказки как средства формирования ценностных ориентаций и представлений о мире у детей дошкольного возраста.

Abstract: The article examines the theoretical aspects of the problem of using fairy tales as a means of forming value orientations and ideas about the world in preschool children.

Ключевые слова: сказка, ценностные ориентации, представления о мире, дошкольный возраст, воспитание, социализация, теория.

Key words: fairy tale, value orientations, ideas about the world, preschool age, education, socialization, theory.

В современном мире, который все чаще характеризуется непредсказуемостью социальных изменений, а также выраженным плюрализмом ценностей, особую значимость приобретает проблема формирования устойчивой системы ценностных ориентаций и адекватных представлений о мире у подрастающего поколения. В этой сложной и многогранной ситуации, обращение к проверенным временем средствам воспитания и социализации, в частности, к русской народной сказке, представляется не только весьма целесообразным, но и, в определенной степени, даже необходимым [2, с. 55].

Сказка, как совершенно уникальный феномен мировой культуры, который бережно и трепетно аккумулирует в себе многовековой опыт всего человечества, обладает действительно огромным потенциалом для формирования гармоничной и всесторонне развитой личности, способной успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира [1, с. 10].

Сказка, будучи одним из наиболее древних жанров устного народного творчества, представляет собой не просто увлекательное и занимательное повествование, но и исключительно важный инструмент социализации любого ребенка, его гармоничного приобщения к богатой культуре и многовековым традициям своего народа [3, с. 65]. Сказка играет, без всякого преувеличения, ключевую роль в формировании первых представлений ребенка об окружающем его мире, о сложных социальных отношениях, о вечной борьбе между добром и злом. Как совершенно справедливо отмечал выдающийся психолог Л. С. Выготский [3], именно в игре и в сказке ребенок получает ту самую уникальную возможность пережить широчайший спектр самых разнообразных эмоций, усвоить важнейшие социальные нормы поведения и, конечно же, развить свои творческие способности, которые, несомненно, пригодятся ему в дальнейшей жизни.

Следует особо отметить, что самые различные исследователи, такие как, например, В. Я. Пропп, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, а также многие современные ученые, активно занимающиеся проблемами детской психологии и педагогики, практически единогласно сходятся во мнении о том, что сказка является одним из наиболее мощных средств формирования системы ценностных ориентаций и адекватных представлений о мире у детей дошкольного возраста. В. Я. Пропп [4] в своей, поистине фундаментальной, работе под названием «Морфология сказки», особо подчеркивал, что русская народная сказка отражает глубинные архетипы коллективного бессознательного и, что особенно важно, содержит универсальные модели человеческого поведения, что, несомненно, делает ее особенно ценной для формирования устойчивых нравственных ориентиров. Л. И. Божович [2] в своих исследованиях отмечала, что именно сказка помогает ребенку сформировать ту самую целостную систему ценностных ориентаций, которые, в свою очередь, определяют его отношение к окружающему миру и, конечно же, к самому себе, а также, что особенно важно, его поведение в самых различных социальных ситуациях, с которыми ему приходится сталкиваться в повседневной жизни. Д. Б. Эльконин [5], в свою очередь, подчеркивал, что

именно в процессе восприятия сказки, ребенок получает прекрасную возможность примерить на себя самые различные социальные роли, усвоить основные нормы и общепринятые правила поведения, а также развить такие важные качества, как эмпатия и способность к искреннему сопереживанию другим людям.

Обращаясь к сказке как эффективному средству формирования у ребенка-дошкольника системы ценностных ориентаций и адекватных представлений о мире, необходимо учитывать, что восприятие сказок детьми дошкольного возраста имеет свои особые специфические особенности, которые, как правило, обусловлены возрастными закономерностями развития их когнитивной, эмоциональной и, безусловно, социальной сфер. Дошкольники, в силу совершенно естественных особенностей своего мышления, склонны к конкретности и наглядности, поэтому им, как правило, легче воспринимать те сказки, которые отличаются простым и понятным сюжетом, четко очерченными персонажами и ясно выраженной моралью, которую они могут легко понять и усвоить.

Определенные результаты, полученные в ходе проведенных нами эмпирических исследований, убедительно свидетельствуют о том, что систематическое и целенаправленное использование сказки в образовательном процессе оказывает, вне всяких сомнений, положительное влияние на формирование системы ценностных ориентаций и адекватных представлений о мире у детей дошкольного возраста.

Таким образом, можно с уверенностью констатировать, что сказка представляет собой действительно важнейший инструмент формирования гармоничной личности любого ребенка, обладающий, как мощным воспитательным, так и, безусловно, значительным развивающим потенциалом. Систематическое и методически грамотное использование сказок в современном педагогическом процессе способствует эффективному приобщению детей к богатейшему культурному наследию, формированию у них нравственных качеств, развитию воображения, критического мышления и, конечно же, эмоционального интеллекта, что, в конечном итоге, самым положительным образом способствует их успешной социализации и гармоничной адаптации в непростых условиях современного мира.

Список использованной литературы:

1. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки: В 8 т. - М.: Наука, 1855-1864.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968.

3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 1966. - № 6. - С. 62-76. (Первая публикация: 1933 год).

4. Пропп В.Я. Морфология сказки. - Л.: Academia, 1928. - М.: Лабиринт, 1996.

5. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978.

УДК 37.01

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ
THE INFLUENCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE MODERN WORLD

Л.С. ДЖАФАРОВА, учитель английского языка, магистрант кафедры педагогики Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-124), E-mail: ar.ar.01@bk.ru

L.S. DZHAFAROVA, English teacher, Master's student of the Department of Pedagogy of VLSU (group PINm-124)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: Е.Н. Селиверстова, д.п.н., Педагогический институт, профессор, заведующий кафедрой педагогики, E-mail: eseliver@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: E.N. Seliverstova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy of VLSU

Аннотация. Цель статьи заключается в выявлении возможностей применения искусственного интеллекта в образовательном процессе. Задача данной статьи состоит в том, чтобы раскрыть понятие искусственного интеллекта, дать краткое описание его возникновения, выявить возможности его использования, а также обозначить проблемы и риски его внедрения в образовательный процесс. В конце работы сделан вывод о двух сторонах использования искусственного интеллекта как инновационного средства в образовании, обращено внимание на корректное и сбалансированное его использование.

Abstract. The purpose of the article is to identify the possibilities of using artificial intelligence in the educational process. The objective of this article is to reveal the concept of artificial intelligence, give a brief description of its origin,

identify the possibilities of its use, and also identify the problems and risks of its implementation in the educational process. At the end of the work, there is a conclusion about the two sides of using artificial intelligence as an innovative tool in education, attention is drawn to its correct and balanced use.

Ключевые слова. Искусственный интеллект; деятельность учителя; нейросеть.

Key-words. artificial intelligence; teacher activity; neural network.

Искусственный интеллект (ИИ) – это не обычная программа или инструмент, а направление компьютерных наук. По словам Джона Маккарти, искусственный интеллект – это отдельная область компьютерной науки, целью которой является создание систем, способных выполнять задачи, для которых обычно требуется человек. Следовательно искусственный интеллект заменяет такие функции человеческого интеллекта как рассуждение, обобщение, получение опыта и анализ [1].

Искусственный интеллект можно также дифференцировать как набор моделей и методов, который на основе полученной информации сделает выводы. К примеру, составление текстов по конкретным требованиям, генерирование картинок по описанию, создание презентаций из имеющегося текста или с нуля.

История искусственного интеллекта началась ещё в далёком 1943 году с публикации работы Уоррена Маккалоу и Уолтера Питтса «Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности». В ней была представлена первая математическая модель для создания нейронной деятельности. Далее в 1950 студентами Гарварда Марвином Мински и Дином Эдмендсом был создан первый нейросетевой компьютер Snarc. В тот же год британский математик Аллан Тьюнинг опубликовал тест Тьюринга, который по сей день используется для оценки искусственного интеллекта. Данный тест заложил его концепцию и цели: воспроизвести или смоделировать человеческий интеллект в машинах.

Однако термин «искусственный интеллект» был впервые произнесен в 1956 году на конференции Джона Маккарти. Исследование, усовершенствование данной области компьютерной науки активно продолжается и в наши дни.

Интеграция искусственного интеллекта в быстро меняющейся сфере образования разрушает традиционные представления, предоставляя новые

возможности для эффективного обучения. Технологии искусственного интеллекта предлагают творческие способы повышения вовлеченности учеников, помощь учителям быстрее выполнять долгие рутинные процессы, связанные с составлением или проверкой заданий.

Более того, искусственный интеллект помогает точно оценить успеваемость учащихся, анализируя их работы. Данная возможность может выявить, что у ученика часто западает, что не всегда сразу замечается человеком, и предлагать рекомендации по решению проблемы.

При изучении иностранного языка искусственный интеллект предоставляет прекрасные возможности для улучшения обучения и сокращения времени учителя при планировании уроков. На данный момент существует большое количество платформ, включающих в себя такие системы. Они содержат в себе всё необходимое для облегчения работы учителя: составление планов урока по чётко заданному промпту, генерирование картинок для создания наглядных примеров при изучении лексики, создание видеоматериалов, разработка различных упражнений по всем аспектам языка, подстраиваясь под уровень знаний ученика, составление домашних заданий или их проверку [2].

Платформа **Kandinsky** от Сбер поможет нарисовать картинки на любую тему, которые будут уникальными и полезными для демонстрирования наглядных примеров на уроках иностранного языка и не только. Используя такую систему, не нужно тратить время на поиск картинок или рисовать их самим, подстраиваться под конкретную тему, уровень учеников, выбирать стиль изображений, более того приложение является бесплатным. Здесь можно запросить, например, картинки-карточки при изучении темы «Food. At the restaurant».

Пример промпта: «Добрый день! Создай изображение-карточку ресторана в мультяшном стиле, посетитель за столом ест пиццу. Обязательно добавь в пиццу базилик, томатный соус, пепперони, грибы, сыр. На столе лежат тарелка, вилка, нож, салфетки, чашка с чаем. На заднем плане другие посетители, у них на столе лимонад и кусок шоколадного торта, а также меню». Такие особенности важны при обучении учащихся младшего возраста, так как визуальная поддержка помогает легче запомнить изучаемый материал.

Использование искусственного интеллекта в образовании вызывает как одобрение, так и опасения. Несмотря на количество его положительных сторон, обещающий улучшение образовательного процесса и некоторого

облечения рутинных задач учителей, существует ряд недостатков, которые важно учитывать для сбалансированного использования искусственного интеллекта [3].

Одной из проблем является качество данных, которые содержит ИИ и использует для составления своих ответов. Эффективное функционирование ИИ зависит от наличия актуальной и достоверной информации. Однако иногда данные могут быть фейковыми или немного устаревшими, что снижает качество обучения. Среди других недостатков можно выделить довольно примитивную формулировку предложений, необходимость проверять на ошибки, искусственный язык.

Таким образом, несмотря на ряд преимуществ искусственного интеллекта в образовании, существуют и недостатки, которые нельзя упускать из внимания. Для успешного и безопасного внедрения ИИ в образовательный процесс требуется тщательный отбор проверенных платформ, проверка на достоверность информации.

Список использованной литературы:

1. Latour, Ch. Qu'est-ce que l'intelligence artificielle (IA) / Christian Latour [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://hrimag.com/Qu-est-ce-que-l-intelligence-artificielle-IA (дата обращения: 14.05.2025).

2. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и примеры использования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://media.foxford.ru/articles/neyroseti-v-obrazovanii?ysclid=lxki6v83nh766598288%C2%A0 (дата обращения 14.05.2025).

3. Абдуллаев, Э. А. Искусственный интеллект: проблемы и вызовы в мире технологий / Э.А. Абдуллаев // Молодой ученый. – 2024. – № 1 (500). – С. 1-2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/500/109814/ (дата обращения: 14.05.2025).

УДК 159.92

ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ
THE PECULIARITIES OF TOLERANCE IN ADOLESCENCE

Т.А. ДУРАСОВА, студентка педагогического института ВлГУ (группа Я-122), E-mail: t.durasova@inbox.ru
T.A. DURASOVA, student of the Pedagogical Institute VlSU (group I-122), E
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.наук, доцент О.В. МОРОЗОВА, E-mail: ovm2210@gmail.com
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor O.V. MOROZOVA

Аннотация. Каждый день межнациональные и межрелигиозные отношения становятся всё более напряжёнными, поэтому одной из ключевых задач воспитания и образования является формирование личности человека как носителя гуманистических, толерантных идей в системе межэтнических отношений. В статье рассматриваются особенности проявления толерантности в подростковом и студенческом возрасте.

Abstract. Every day, interethnic and interreligious relations become more and more tense, therefore, one of the key tasks of upbringing and education is the formation of a person's personality as a bearer of humanistic, tolerant ideas in the system of interethnic relations. The article examines the peculiarities of tolerance in adolescence and college age

Ключевые слова. Толерантность, подростковый возраст, юношеский возраст, воспитание, обучение.

Key-words. Tolerance, adolescence, adolescence, upbringing, education.

В словаре методических терминов и понятий толерантность определяется как терпимость человека к кому-либо или к чему-либо. В культурологии и социологии этот термин используется для обозначения понимания и уважения к другой культуре, к этническим, национальным, расовым, религиозным и языковым отличиям. [1]. В зависимости от объектов, к которым проявляется толерантность можно говорить об интеллектуальной, этнической, религиозной, межкультурной, социальной толерантности.

С понятием толерантности тесно связано понятие интолерантности - нетерпимости, агрессивности, деструктивности в поведении и взглядах [2]. Интолерантные люди часто обвиняют окружающих в своих проблемах, им

сложно находить согласие как с окружающими, так и с самим собой. Человек с интолерантным мировоззрением пытается избежать ответственности за происходящее в своей жизни и в окружающем мире. Такая черта личности как эмпатия (способность воспринимать и понимать эмоциональное состояние другого человека, а также сопереживать ему) недостаточно представлена у интолерантных людей [2]. Таким образом, можно выделить два направления развития личности: толерантное и интолерантное. Интолерантные личности склонны к агрессии, неприятию и уклонению от ответственности, что ведет к конфликтам и разобщенности. Напротив, толерантные люди понимают себя и других, проявляют эмпатию, берут на себя ответственность и воспринимают мир с позитивом и добротой.

Изучение особенностей проявления толерантности в подростковом и юношеском возрасте является особо актуальным в современной образовательной среде, так как представители данных возрастов подвергаются различным социальным рискам.

Нами было проведено исследование толерантности, в котором приняли участие студенты третьего курса филологического отделения в количестве 27 человек во Владимирском Педагогическом институте и 27 учащихся 7 класса муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Средняя школа №35". В исследовании мы использовали методику «Диагностика толерантного поведения. Незаконченные предложения» У.А. Кухаревой, позволяющий оценить общий уровень толерантности, уровень социальной и этнической толерантности.

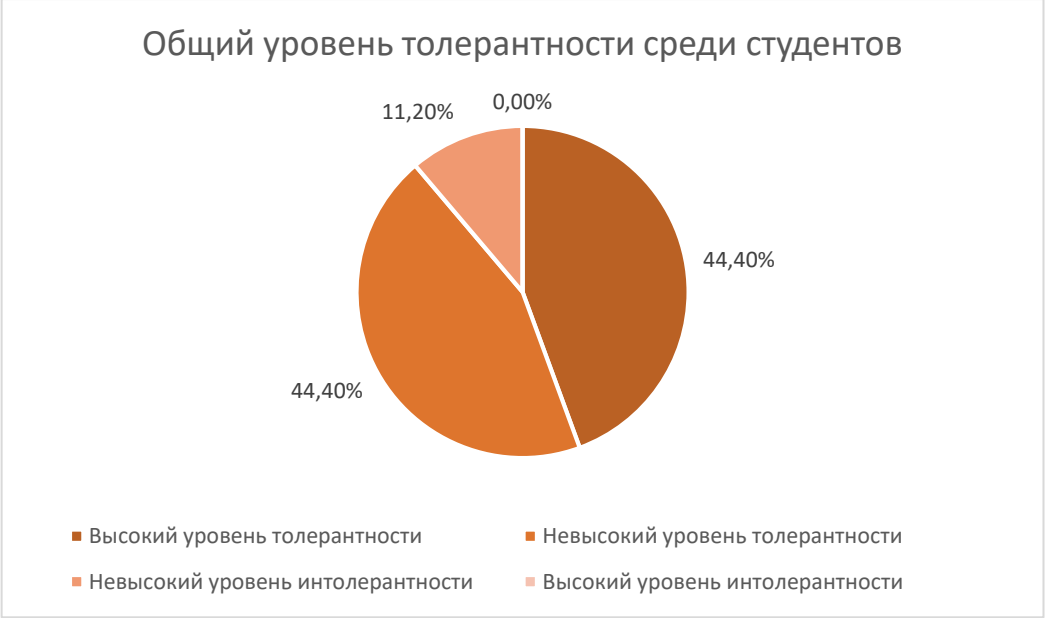
Нами были получены следующие в группе подростков: 33,3% подростков имеют высокий уровень толерантности, что свидетельствует о том, что они признают иные культуры, права людей на отличный образ жизни, свободное выражение своих убеждений и ценностей. 48,15% подростков показали низкий уровень толерантности, что указывает на выраженную у них тенденцию к разделению (часто неосознанно) некоторых культурных предрассудков и использованию стереотипов в отношении представителей определенных культур.



Среди подростков 29,6% имеют высокий и 44,4% проявляют невысокий уровень этнической толерантности. Низкий уровень этнической интолерантности наблюдается у 22,2% учащихся, и только у одного человека из класса высокий уровень этнической интолерантности. Этот показатель проявляется в нежелании взаимодействовать с представителями другой культуры, в преобладании негативного восприятия «иного», другими словами, человек с данным уровнем толерантности является ксенофобом – это тот, кто враждебно или с ненавистью относится к иностранцам, чужакам. 22,2% подростков имеют высокий уровень социальной толерантности, что означает признание социальных прав не только перед отдельно взятым человеком, но и перед социальными группами с их ценностными ориентациями. 63% имеют невысокий уровень социальной толерантности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы по результатам диагностики выраженности толерантности у подростков: толерантные представления и установки у большинства респондентов сформированы. При этом уровень толерантности у большинства невысокий (48,15%); этническая и социальная толерантность сформирована и также определяется как невысокая.

Результаты исследования толерантности у студентов позволяют сделать следующие выводы: высокий уровень толерантности у 44,4%, невысокий уровень толерантности у 44,4% человек. Невысокий уровень интолерантности имеют 11,2% человек, в то время как высокого уровня интолерантности в группе студентов не выявлено.



Таким образом, высокий уровень толерантности (44,4%) и невысокий уровень толерантности (44,4%) представлены в равной степени. Это говорит о том, что почти половина студентов проявляет высокую степень открытости и принятия к различным этническим и социальным группам, в то время как другая половина испытывает трудности с принятием различных мнений, убеждений и культур. В группе студентов выявлен высокий уровень этнической толерантности у 37,1% (10 человек) и высокий уровень социальной толерантности у 48,1% (13 человек). 33,3% (9 человек) студентов имеют невысокий уровень социальной толерантности. Это значительное количество респондентов может указывать на наличие предвзятости или недостатка понимания по отношению к определённым социальным группам, неосознанное использование стереотипов.

Если сравнить полученные результаты подростков и студентов, то мы видим, что все показатели толерантности выше у студентов: 44,4% по сравнению с 33,3% у школьников по общему уровню; 37,1% по сравнению с 29,6% по этнической толерантности и 48,1% студентов и 22,2% школьников – по социальной толерантности.

Возможно, это связано с тем, что к юношескому возрасту в связи с сформированным мировоззрением и большим жизненным опытом люди более открыты к восприятию различных социальных и этнических групп, они признают всё разнообразие мира и принимают его, могут свободно выражать свои взгляды и ценности в отличие от подростков, чьи взгляды ещё не успели сформироваться окончательно.

Таким образом, результаты исследования акцентируют внимание на необходимости формирования программ, нацеленных на развитие толерантности и преодоление стереотипов в обеих возрастных группах. Образовательная среда имеет огромный потенциал для воспитания толерантного поведения и отношения, которое станет основой гармоничного общества [3, 4]. Важно продолжать исследование данной темы, чтобы разработать эффективные стратегии и практики, способствующие развитию толерантности у молодежи.

Список использованной литературы:

1. Асташова Н.А. Толерантность как условие самореализации [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-kak-uslovie-samorealizatsii-lichnosti

2. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2003. – 240 с.

3. Братченко Л.М. Психологические основания исследования толерантности в образовании. Педагогика развития; ключевые компетентности и их становление. Красноярск: издательство «Версо», 2017. с. 105-118.

3. Ковалева А.С. Технология создания толерантной образовательной среды: учебное пособие / А.С. Ковалева. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 137 с.

УДК 372.8

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ
THE TECHNOLOGY OF APPLYING LEXICAL SKILLS IN HIGH SCHOOL AGE

А.К. ЕРОШИНА , студент Педагогического института ВлГУ
(группа АН-120), E-mail: adelsadel345gmail.com
A.K. EROSHINA , student of the Pedagogical Institute, VlSU
(AN 120 group), E-mail: adelsadel345@gmail.com
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.психол. н., доцент, Л.В. ЛЕВИЦКАЯ
E-mail: lindavladi@yandex.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor
L.V. LEVITSKAYA

Аннотация: В данной статье рассматриваются понятие лексического навыка, а так же методы расширения словарного запаса в английском

языке. Изучаются различные подходы, такие как: метод частичного словаря, контекстуальное обучение, методы активного обучения, улучшение синонимического набора, мнемонические стратегии. В заключении подчеркивается, что эффективные методы развития лексического навыка, являются одним из самых лучших практик в расширении словарного запаса.

Abstract: This article discusses the concept of lexical skill, , as well as and methods of vocabulary expansion in English. Various approaches are being studied, such as: partial vocabulary method, contextual learning, active learning methods, improvement of synonymic typing,, mnemonic strategies. In conclusion, it is emphasized that various effective methods of developing lexical skills are one of the best practices in expanding vocabulary.

Ключевые слова: лексический навык, методы расширения словарного запаса, активный и пассивный словарные запасы, методы обучения английскому языку, коммуникация на английском языке.

Keywords: vocabulary skills, vocabulary expansion methods, active and passive vocabulary,, English language teaching methods, communication in English.

Лексический уровень языка тесно связан с другими его уровнями — фонетическим, словообразовательным, синтаксическим и морфологическим. Признанно, что из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися, с психологической точки зрения наиболее важным и существенным следует считать именно лексику, т.к. без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно. Слова, которые мы регулярно используем в речи и на письме, называются активным словарным запасом. Лексические единицы, значение которых мы знаем, но не используем, составляют наш пассивный словарный запас. Лексический навык подразумевает работу не только с отдельными словами, но и с тематическими и семантическими группами, словообразованием и правилами употребления лексем в соответствии с грамматической и стилистической структурой текста. [Масылко, 2004;12]]. Е. Н. Соловова в своем пособии «Методика обучения иностранным языкам» определяет сущность лексического навыка как «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, а также включать его в речевую цепь» [Соловова 2005; 239].

Формирование лексического навыка должно происходить последовательно и поэтапно. В. М. Филатов в своей книге «Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе» делит данный процесс на три этапа: [Филатов 2004; 416].

Первый этап это – ознакомление (ориентировочно-подготовительный этап). Данный этап включает презентацию слова и семантизацию, т. е. раскрытие значения слова.

Второй этап это – тренировка (ситуативно-стереотипизирующий этап). Этап отработки и создания прочных лексических связей.

Третий этап это – применение (вариативно-ситуативный этап).Это умение грамотно применять лексику в речи.

Методики обучения лексическим навыкам каждый год расширяются и становится более интересными и продуктивными. Стандартное заучивание слова и его значений, часто, не всегда приносит хороших результатов,процесс заучивания может занимать очень много времени и сил или вообще не работает.

Лингвисты разработали несколько интересных подходов к расширению словарного языка в английском языке.

Некоторые исследователи предлагают использовать контекстуальное обучение словам, где новые слова изучаются вместе с их контекстом, чтобы лучше понять их значения и использование. Это может включать чтение книг, статей или прослушивание аудиозаписей, где новые слова встречаются в реальных ситуациях.

Другие ученые рекомендуют использовать технику частотного словаря, где учащиеся фокусируются на изучении наиболее часто используемых слов в языке. Это позволяет более быстро освоить основной словарь и улучшить навыки коммуникации на языке.

Существуют также методы, основанные на мнемонических стратегиях, где учащихся призывают создавать связи и ассоциации между новыми словами и уже известными. Например, можно использовать картинки, рифмы или ассоциации с конкретными ситуациями, чтобы помочь запомнить новые слова.

Нужно помнить, что каждый человек может иметь свой собственный подход к расширению словарного запаса, поэтому важно найти методологию, наиболее эффективную для конкретного человека. Богатый словарный запас всегда необходим в коммуникации и поможет более глубоко погрузиться в иностранный язык и понять его особенности. Можно получить

пользу от комбинации различных подходов, или использовать один конкретный метод и добиться таких же хороших результатов. Важно быть готовым к экспериментам и найти свою собственную дорогу к расширению словарного запаса.

Список использованной литературы:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2005. — 239 с.:

2. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / В. М. Филатов — Ростов н/Д: «Феникс», 2004. — 416 с.

3. Е.А. Масылко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие/ — Мн.: Высш.шк., 2004. — 522с.

УДК 008:37.01

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТАНОВЛЕНИЕ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОЙ ЛИЧНОСТИ
EDUCATION AS THE FORMATION OF A CULTURED PERSONALITY

А. А. ЖУКОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа ИО-122), E-mail: annazukova05@mail.ru

A. A. ZHUKOVA, student of the Pedagogical Institute, VLSU (group IO-122),

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. н, доцент кафедры педагогики О. Г. ЕРОФЕЕВА, E-mail: e-olga33@yandex.com

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor O. G. EROFEEVA

Аннотация. В статье рассматривается как процесс формирования культуросообразной личности в современном поликультурном образовательном пространстве. Особое внимание уделяется развитию открытой культурной идентичности подростков. Рассматриваются педагогические условия для формирования целостной культурной идентичности, подчеркивая важность диалогового взаимодействия в обучении.

Abstract. The article discusses education as a process of forming a culturally diverse personality in the modern multicultural educational space. Special attention is paid to the development of an open cultural identity of adolescents.

The pedagogical conditions for the formation of an integral cultural identity are considered, emphasizing the importance of dialogical interaction in teaching.

Ключевые слова: культуросообразность**,** образование**,** культурная идентичность, **п**едагогические условия**, д**иалогизация**,** социокультурный контекст.

Keywords: cultural conformity, education, cultural identity, pedagogical conditions, dialogization, socio-cultural context.

Принцип культуросообразности, один из ключевых в образовании, был выдвинут Дистервегом наряду с принципом природосообразности. Он утверждал, что культура и среда определяют развитие ребенка, объединяя индивидуальные, национальные и общечеловеческие аспекты. При этом культуросообразность по Дистервегу — соответствие образования требованиям времени, развитию каждого человека и той степени культуры, на которой находится народ [2, с.193].

Сегодня мы расширяем понятие культуросообразности, включая самоопределение и самореализацию личности в современном обществе, а также принятие разнообразия глобальной культуры и культурную толерантность. Это влияет на содержание и качество образования, рассматриваемого как "культура образования", подразумевающая "возделанность" и "образцовость". Качество образования зависит не только от технологий, но и от соответствия высоким стандартам. Для его повышения необходимо углубить культурологический подход в педагогике.

В культуросообразной школе главной ценностью являются не знания и навыки, а культурные умения, приобретенные в различных практиках. Чем больше разнообразие этих практик, тем лучше формируется образованность и культурная идентичность. Образование направлено на творческое освоение норм детьми через практическую деятельность. Культуросообразность важна, так как каждый человек рождается в определенной культурной среде, влияющей на его развитие, и культура имеет право на существование [2, с.193].

Культуросообразная личность в образовании – это человек с философским мышлением, глубоким пониманием мира и современными навыками. Она активно участвует в общественной жизни, уважает жизнь, страну и ее ценности. Ключевые характеристики включают осознание культурных норм, критический анализ информации и социальную ответственность.

Формирование такой личности – важная задача современного образования для воспитания гармонично развитых граждан.

Каждое поколение наследует культуру от предков, и состояние культуры в определённый момент – это естественное явление. Человек является продуктом своего времени и зависит от окружения. Культура требует действий, соответствующих ей, и любое воздействие должно учитывать уровень развития личности и культуры народа [2, с.193].

Практичные люди обращаются к культуросообразности для понимания исторических процессов и успешные личности действуют в духе времени. Воспитатели должны учитывать окружающую среду, чтобы избежать создания инородных тел. Принцип культуросообразности следует сочетать с природосообразностью, которая, хотя и вечна, меняет своё понимание. Игнорирование природы приводит к нарушениям человечности, а пренебрежение культурой – к деструктивным последствиям. В образовании важно достичь гармонии между природными и культурными требованиями, чтобы движение стало прогрессом [2, с.194]. Это противоречие позволяет по-новому взглянуть на историю французской революции и её последствия. Борьбу и разногласия можно свести к этому общему противоречию. Это же противоречие освещает и споры в педагогике, например, о классицизме и реализме. Спор сводится к тому, что должно преобладать: соответствие культуре и времени или соответствие природе человека.

В последние годы требования реализма стали особенно настоятельными, и образование разделилось на две тенденции: изучение природы и культуры. Мы считаем, что культуросообразность должна подчиняться природосообразности, акцентируя внимание на естественном развитии личности. Современные образовательные реформы сталкиваются с дилеммой баланса между этими подходами, стремясь к их синтезу. Исследования Ларина Ю.В., Дистервега А. показывают, что цель образования — формирование социально компетентной личности, способной к творчеству и самоопределению, что требует одновременного развития индивидуальных качеств и адаптации к общественным запросам [4, с.89]. Педагогика призвана развивать человека, ориентируясь на три основные цели: учитывать индивидуальность личности, адаптировать воспитание к национальным особенностям и стремиться к общечеловеческим идеалам. Первая цель требует понимания психологии и индивидуальных черт, вторая — учета национального характера в воспитании, а третья связана с глобальными задачами. Пе-

дагогика должна сосредоточиться на последних двух целях, формируя культуросообразную личность, которая ориентируется в культурных ценностях и нормативах, способствует социальной гармонии и культурной толерантности, а также развитию творческих способностей и профессиональной адаптации. Таким образом, культуросообразная личность является основой для формирования человека культуры, способного к творческому развитию и активному участию в культурной жизни общества [1].

Образование играет ключевую роль в формировании культуросообразной личности, способной интегрировать ценности и традиции как национальной, так и общечеловеческой культуры. Принцип культуросообразности, предложенный А. Дистервегом, учитывает условия места и времени, а также приобщение к культурному наследию и формирование ценностных ориентаций. Этот принцип важен в образовательном процессе, так как способствует развитию духовного потенциала и творческих способностей личности.

В качестве примера по формированию культуросообразной личности служит урок по истории России для 6 класса по теме «Великая Отечественная война», разработанный нами в процессе исследования

Цели урока были следующими:

- Образовательная: обеспечить усвоение учащимися нового материала по теме Великой Отечественной войны.
- Развивающая: способствовать развитию критического мышления, познавательного интереса, аналитических способностей и навыков работы с историческими источниками.
- Воспитательная: формировать у учащихся мировоззренческую позицию, основанную на знании истории Отечества, воспитывать патриотизм, гражданственность и чувство ответственности за судьбу страны.

Для реализации поставленных целей были сформулированы следующие задачи урока:

- Формировать у учащихся патриотические чувства, гордость за подвиги советского народа.
- Воспитывать нравственные качества: гражданственность, чувство ответственности за судьбу страны.
- Способствовать формированию активной жизненной позиции и этических норм при оценке событий прошлого.

Урок включал в себя следующие этапы:

1. В организационной части урока учитель приветствовал учащихся, настраивая их на рабочий лад.
2. На теоретическом этапе урока, учитель знакомил учащихся с основными этапами и событиями Великой Отечественной войны, используя презентацию и карту.
3. Практическая часть - учащиеся работали в группах, анализируя исторические источники и обсуждая ключевые события войны.
4. Для активизации учащихся в учебно-познавательный процесс учитель прочитал стихотворение Н.А. Некрасова «Внимая ужасам войны» и включает песни военных лет, чтобы усилить эмоциональное восприятие материала.
5. На завершающем этапе урока было проведено анкетирование учащихся на степень усвоения ключевых событий, исторических личностей и значение Великой Отечественной войны, выявление их интересов и предпочтений в восприятии информации.

В результате анкетирования были выявлены сильные и слабые стороны:

Сильные стороны:

- Высокий процент знающих дату начала Великой Отечественной войны (85%) и её важность для истории России (90%).
- Интерес к документальным фильмам и желание углубить знания.

Слабые стороны:

- Низкая осведомлённость о плане «Барбаросса» (70%) и речи Сталина (55%).
- Некоторые учащиеся путают поворотные моменты войны (например, битвы за Сталинград и Курск).

Анкета показала, что среди респондентов наблюдается высокий уровень осведомлённости о базовых исторических событиях, таких как дата начала Великой Отечественной войны и её значение для истории России.

Однако, существуют пробелы в знаниях о более конкретных аспектах войны, таких как план «Барбаросса» и речь Сталина. Кроме того, некоторые респонденты испытывают трудности с различением ключевых событий войны, например, битв за Сталинград и Курск.

Изучение Великой Отечественной войны является важным для формирования ценностей, миросознания и патриотизма у школьников, а также осознания ответственности перед поколением, пережившим эти события. В

процессе изучения данного материала учащиеся понимают сложность военных лет и осознают, что настоящие моральные качества раскрываются в экстренных ситуациях. Они осознают, что победа была достигнута не только благодаря оружию, но и силе духа, вере и любви. Работа с учебными материалами и анализ образов героизма советских людей способствует совершенствованию навыков подготовки докладов, формирования мнений и анализа документов.

Занятия по истории России могут проходить в различных форматах: лекции, проблемные уроки, семинары и уроки мужества. Для активного восприятия учащимися изучаемой темы необходимы карта "Вторая мировая война 1939-1945 гг.", презентации, видеофрагменты, схемы сражений, плакаты и аудиозаписи.

Уроки, посвящённые Великой Отечественной войне, помогают учащимся осознать значение этого события для страны и мира, формируя гордость за героизм народа и уважение к его подвигам. Изучение войны через исторические факты и культурные достижения способствуют патриотическому воспитанию, развивают у детей культуросообразное мировоззрение и учат их ценить культурное разнообразие, единство в трудные времена и ответственность перед обществом.

Список использованной литературы:

1. Власенко В.В. «Принцип культуросообразности образования в современной школе» // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 3(40). – С. 326.
2. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении // Народное образование. 1998 № 7 С. 193—197.
3. Карпенко Н. Н. Педагогические условия культуросообразного построения содержания образования в современной школе. 2003. С. 188
4. Ларин Ю. В. Культуросообразность как принцип современного образования / Ю. В. Ларин // Культура и экология — основы устойчивого развития России. Зелёный мост через поколения. Часть 1: материалы международного форума (Екатеринбург, 12–15 апреля 2019 г.) — Екатеринбург: УрФУ, 2019 — С. 88–91.
5. Ларин Ю.В. Образование в поисках принципа сообразности // Образование и наука. 2014 № 1 С. 3-16.

УДК 37.01

УМЕНИЕ РАБОТАТЬ В КОМАДЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ В КОЛЛЕДЖЕ
THE ABILITY TO WORK IN A TEAM AND ITS DEVELOPMENT IN COLLEGE MATH CLASSES

А.А. ЗАХАРОВА, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-124), E-mail: nastyapurdy@mail.ru
A.A. ZAHAROVA master student Pedagogical Institute, VlSU (group PINm-124), E-mail: nastyapurdy@mail.ru
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. наук, доцент Л.И. БОГОМОЛОВА
E-mail: bogomolovali@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor
L.I. BOGOMOLOVA

Аннотация. В статье рассматриваются сущность умения работать в команде на основе отличий групповой и командной работы, описаны особенности формирования умения работать в команде у учащихся колледжа, описаны задания по математике, направленные на формирование умения работать в команде.

Abstract. The article examines the essence of the ability to work in a team based on the differences between group and team work, describes the features of the formation of the ability to work in a team among college students, describes assignments in mathematics aimed at developing the ability to work in a team.

Ключевые слова: команда, умение работать в команде, командообразование, группа, роли в команде, командная работа.

Keywords: team, ability to work in a team, team building, group, roles in a team, teamwork.

Умение работать в команде в настоящее время становится одним из значимых результатов обучения в сфере профессионального образования. Это умение часто играет решающую роль в решении не только профессиональных задач, но и в их оптимальном выявлении и описании, и, следовательно, является одним из важных аспектов обновленного содержания образования. Командная работа на занятиях в колледже является ключевым элементом обучения, поскольку способствует развитию социальных навыков и способности к сотрудничеству. Эта форма взаимодействия позволяет

студентам обмениваться знаниями, решать сложные задачи в команде и развивать навыки коммуникации, что подготавливает их к будущей профессиональной деятельности [2].

Актуальность формирования качеств, необходимых для работы в команде, рассматривается многими авторами, представителями разных областей науки. Так, анализируя особенности организации командной работы, Г. Н. Ильина подчеркивает, что для организации командной работы «необходимо решение, прежде всего, управленческих проблем и создание условий для формирования управленческой команды» [1].

В результате анализа работ по проблемам командообразования, под командой мы будем понимать небольшую группу людей, совместно работающую над решением заявленной проблемы, объединенную на условиях взаимозаменяемости и правил, направленных на эффективную совместную деятельность. Обеспечение командной работы связано с умением согласовывать действия отдельных членов команды, планировать совместную деятельность, распределять роли с учетом индивидуальных особенностей, владением коммуникативными навыками. Выделим факторы влияющие на успешность формирования команды.

Таблица №1. Факторы, влияющие на успешность формирования команды.

Факторы, влияющие на успех команды	**Эффективные действия членов команды**
Ясность целей и задач команды	1. Согласовывать свои задачи и не допускать разногласий. 2. Видеть, насколько поставленная задача выполнима, и изменить ее в случае необходимости. 3. Реально оценивать ситуацию и идти к намеченной цели.
Наличие плана деятельности и развития	1. Составлять план работы команды. Корректировать его в процессе работы. 2. Составлять подробное описание этапов работы. 3. На основе этого описания обсуждать направление дальнейшего продвижения.
Четкое распределение ролей	1. Все члены команды должны четко знать свои роли, за что отвечает каждый из них, и на что они направлены. 2. Использовать таланты каждого члена команды и вовлекать в работу каждого таким образом, чтобы никто не чувствовал себя лишним.

Высокая культура общения	1. Говорить ясно и точно. 2. Быть кратким, избегая подробностей и примеров, взятых из частной жизни. 3. Уметь слушать других, не перебивать выступающего. Избегать разговоров во время выступления другого члена команды. 4. Изучать и обдумывать полученную информацию.
Выбор эффективного поведения команды	1. Проводить дискуссии. 2. Обсуждать информацию и мнения всех членов команды. 3. Предлагать рациональные действия и способы достижения целей. 4. Вносить ясность и тщательно продумывать вопросы для обсуждения. 5. Не позволять членам команды доминировать во время беседы. 6. Не отклоняться от темы беседы. 7. При разногласиях быть творческими и созидательными. Уметь идти на компромисс. 8. Стараться устранить напряжение в группе. Всегда необходимо принимать решения в результате обсуждения. 9. Делиться полученными впечатлениями. 10. Добиваться согласия.

Основываясь на понимании сильных сторон, навыков и опыта каждого члена команды, важно успешно распределить роли. Чаще всего выделяют следующие:

1. Руководитель или лидер (контролирует выполнение задач, организует работу команды, принимает ключевые решения);
2. Исполнитель (отвечает за выполнение поставленных задач)
3. Эксперт или специалист (имея глубокие знания в определенной теме, решает сложные задачи).
4. Координатор (следит за сроками и обеспечивает коммуникацию между членами команды).
5. Аналитик (собирает и анализирует данные, предлагает всевозможные решения).
6. Мотиватор (поддерживает моральный дух команды и помогает в решении конфликтов).

7. Контролер качества (проверяет выполненные задания, устраняет ошибки и недочеты).

В зависимости от этапа проекта и команды роли могут варьироваться. Для достижения общей цели, важно быть готовым к перераспределению обязанностей.

Для формирования команды необходимо обозначить чем она отличается от группы. Различия между командой и группой заключаются в уровне взаимодействия, целях, ответственности и результативности. Хотя эти термины иногда используются как синонимы, они имеют принципиальные отличия [3]. Например, в группе участники имеют индивидуальные цели, которые могут быть не связаны между собой, а в команде все работают ради достижения общих целей. Поэтому и ответственность за результат команды разделяется между всеми участниками в отличии от группы, где результат лежит на каждом индивидуально. Команда всегда является группой, но не каждая группа становится командой. Превращение группы в команду требует усилий, включая формирование доверия, распределение ролей и развитие навыков взаимодействия.

Развивать умение работать в команде на занятиях математики можно разными способами. Например, с помощью отдельных заданий:

1. Пример задания: Математический квест

Цель: решить серию задач, где ответ на каждую задачу дает подсказку для следующей.

Формат: группа делится на команды по 3–4 человека. Далее каждая команда получает первую задачу. Ответ к задаче – это код/ключ к следующему заданию. Побеждает команда, которая быстрее всех пройдет все этапы.

Пример задачи: решить уравнение: $3x+5=20$ (ответ: $x=5$, это номер следующей задачи).

2. Пример задания: Командная олимпиада

Цель: Совместное решение сложных задач.

Формат: даётся 3–5 задач повышенной сложности (логарифмы, производные, геометрия). Команда решает вместе, сдает один ответ. Оценивается как скорость, так и точность.

Пример задачи: "Докажите, что сумма углов в треугольнике равна 180° (используя свойства параллельных прямых)."

Но на наш взгляд эффективнее применять систему заданий по определенной теме, рассчитанную на несколько занятий. Например, структура системы заданий по теме «Многогранники».

Первое занятие. Тема: «Понятие многогранника. Представление о правильных многогранниках». Командно-поисковая работа «Научное исследование по истории математики». При помощи интернет-ресурсов обучающимся предлагалось ответить на вопрос и зафиксировать ответ на постере при помощи каких-либо символов.

Второе занятие. Тема: «Призма. Пирамида». Самостоятельное изучение новой темы в команде. Командная поисковая стратегия на развитие критического мышления «Поход в гости».

Третье занятие. Тема «Правильные многогранники». Командная работа – создание моделей правильных многогранников из различных подручных средств. Для этого задания каждой команде необходимо выбрать фигуру, которую она конструирует и способ ее создания. После этого описать свойства фигуры.

На всех трёх занятиях мы изучали взаимодействие студентов в командах, выявляли индивидуальные подходы к учебному процессу и оценивали результаты каждой команды. Выявились сильные стороны и области для улучшений в командной работе.

Анализ результатов проведенного исследования позволил создать более гибкий и индивидуализированный подход к организации командной работы на уроках математики в колледже, учитывая потребности и уровни подготовки различных групп студентов.

Также мы отметили, что при организации командной работы на уроках математики возникает ряд проблем, связанных как с содержанием учебного предмета, так и уровнем сформированности исследуемого умения.

Но при всех проблемах организации командной работы на уроках математики, ее положительной влияние невозможно переоценить, так как командная работа способствует развитию социальных навыков у учащихся. Работа в команде часто включает в себя обмен идеями и поиск нестандартных подходов к решению задач. Решение математических задач в команде требует распределения обязанностей, совместной работы и взаимной поддержки. Каждый ученик в команде может внести свой вклад в решение задачи.

В целом, командная работа на уроках математики способствует не только углубленному пониманию предмета, но и формированию важных

навыков, которые будут полезны в будущей учебе и профессиональной деятельности учащихся.

Список использованной литературы

1. Ильина, Г.Н. Становление и функционирование управленческих команд на современных промышленных предприятиях: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.08 / Г.Н. Ильина – Волгоград, 2004. – 298 с.

2. Карякин, А.М. Командная работа: основы теории и практики / А.М. Карякин – Иваново: Иван. гос. энерг. ун-т. , 2003. – 136 с.

3. Семина, А.П. Команда как групповая форма организации труда/ А.П. Семина // Вестник Алтайской академии экономики и права, 2019. – № 12-1. – С. 128-133;

4. Хасина, П. Л. Ролевой состав команды и динамика ее эффективности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 /П.Л. Хасина. – Москва, 2011. – 155 с.

5. Шакирова, Д. М., Плотникова, Н. Ф. Формирование умений критически мыслить и работать в команде при обучении студентов вуза [Электронный ресурс] / Д. М. Шакирова, Н. Ф. Плотникова // ОТО. – 2006. – №4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-umeniy-kriticheski-myslit-i-rabotat-v-komande-pri-obuchenii-studentov-vuza.

УДК 159.92

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
THE USE OF GAME-BASED METHODS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PRIMARY SCHOOL

А.К. ЗЕЙНАЛОВА – студентка, Гуманитарный институт, группа ЛГ-122, e-mail: aysel.zeynalova2610@gmail.com

A.K.ZEYNALOVA – a student of the Humanities Institute, VLSU (LG-122 group)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.наук, доцент О.В.МОРОЗОВА, E-mail: ovm2210@gmail.com

RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor O.V. MOROZOVA

Аннотация. В данной статье рассматривается важность использования игровых методов на начальном этапе изучения иностранного языка, их роль в повышении мотивации учащихся и улучшении речевых навыков. В

статье приводится пример игровых упражнений, которые могут использоваться в образовательном процессе.

Abstract. This article examines the importance of incorporating game-based methods in the early stages of foreign language learning, emphasizing their effect on student motivation and the improvement of speaking skills. It also provides examples of game exercises that can be effectively integrated into the educational process.

Ключевые слова. Игровые методы, английский язык, начальная школа, устная речь, образовательный процесс.

Key words. game-based methods, English, primary school, speaking skills, educational process.

В настоящее время обучение иностранным языкам приобретает большую значимость. В современном мире владение ими позволяет людям строить успешную карьеру, а также открывает множество других возможностей. Английский язык является одним из самых распространённых языков в мире, ключевым средством международного общения. Вследствие этого особое внимание уделяется процессу его обучения, а также методам и средствам, которые используются педагогами на уроках иностранного языка.

Обучение иностранному языку начинается с начальной школы, и как показывает опыт, самое важное на этом этапе обучения – заинтересовать учеников, мотивировать их, а также привить им интерес к изучению языка. Одним из наиболее распространенных методов, используемых на начальном этапе обучения, являются игровые. Этот формат – наиболее подходящий для учеников начальной школы, поскольку одним из основных и очень привлекательных видов деятельности в младшем школьном возрасте выступает игра [2, с. 240].

Использование игр делает образовательный процесс проще и доступней для детей. Немаловажно, что игры можно применять на любом этапе занятия: при повторении ранее изученного материала, при введении новой темы или при формировании навыков говорения. С их помощью преподавателю удается достичь сразу несколько целей.

Важно отметить, что первостепенно целью изучения любого языка является возможность на нем говорить, таким образом педагог должен создать такую атмосферу в классе, чтобы учащиеся не стеснялись разговаривать, и чтобы им было комфортно использовать изученный материал при

устной речи. Для ее достижения чаще всего используется активное внедрение игровых методов в учебных процесс, поскольку при их помощи дети становятся более раскрепощенными и заинтересованными.

Однако для того, чтобы образовательный процесс был не только веселым, но также и познавательным, педагогу необходимо быть разборчивым при выборе игровых методик. Необходимо, чтобы выбранный материал соответствовал возрасту аудитории. Также очень важно полное вовлечение учащихся в процесс и стимулирование их интереса. Кроме этого, педагог должен обращать внимание на обстановку в классе и обладать чувством такта при выделении ошибок в речи учащихся [1, с. 25].

Рассмотрим на примере использование игровых упражнений для овладения лексическими навыками у обучающихся начальной школы. Например, к ним относится игра «Describe and Guess». Ее суть заключается в следующем: школьники по очереди выбирают карточку, на которой написано слово, далее они должны объяснить значение этого слова аудитории.

Например, учащийся достает карточку с определенным артиклем «the». Для начала он может упомянуть, что это маленькое слово и оно довольно часто используется в английском языке. Дальше он может объяснить, какое место в предложении занимает это слово. Например, то, что оно стоит перед существительными, в тех случаях, когда мы говорим о каком-то конкретном предмете.

Благодаря этой, на первый взгляд, простой игре у школьников появляется прекрасная возможность не только закрепить изученную лексику и попрактиковать устную речь, но также и развить навыки аудирования, поскольку они слушают друг друга и стараются угадать правильный ответ.

В заключении, хочется отметить важность использования игр в начальной школе. При их помощи уроки становятся более эффективными и увлекательными для учащихся. Благодаря им у школьников появляется возможность использовать изученное на практике, в ситуации живого общения. Таким образом, игровая деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Нетреба Е. Ю. Использование игр в обучении лексической стороне иностранного языка на начальном этапе / Е. Ю. Нетреба. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/22972/1/RSVPU_2016_394.pdf (дата обращения 12.05.2025).

2. Пронина Н. С. Использование лексических игр на уроках английского языка в начальной школе / Н. С. Пронина, Ю. А. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69–4. – С. 239–241. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-leksicheskih-igr-na-urokahangliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole?ysclid=lttzti0ees571874183 (дата обращения 12.05.2025).

УДК 372.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ СЕНСОРНОЙ РУЗКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

THE USE OF ADDITIONAL SENSORY LOAD FOR THE FORMATION COMPREHENSION SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS WHEN WORKING WITH CHILDREN WITH HYPERACTIVITY

В. А. КАБАНЕНКО, студент Педагогического института (группа АН-120), E-mail:vlad.kabanenko.2002@mail.ru

V. A. KABANENKO, student Pedagogical Institute, VlSU (group AN-120)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. психол. н., доцент Л. В. ЛЕВИЦКАЯ, E-mail:lindavladi@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor L. V. LEVITSKAYA

Аннотация: В статье представлен Педагогический опыт формирования умения аудирования у детей с гиперактивностью посредством использования дополнительной зрительной нагрузки.

Abstract: The article presents the experience of developing comprehension skills in children with hyperactivity through the use of additional visual load.

Ключевые слова. Аудирование, гиперактивность, сенсорная нагрузка.

Key words. Comprehension skills, hyperactivity, sensory load.

Аудирование - один из самых сложных и важных видов речевой деятельности, который включает в себя работу с несколькими языковыми аспектами одновременно. Слушающему необходимо не только прослушать текст, но и перевести его, понять, проанализировать и запомнить полученную информацию для выполнения последующих коммуникативных задач [1]. Работа с аудиоматериалами требует от ученика многофункциональности, собранности и способности сохранять внимание на протяжении всей аудиозаписи.

Однако, гиперактивные дети часто сталкиваются с рядом проблем при выполнении заданий с аудированием. В меру особенностей своего поведения такие дети испытывают трудности с восприятием аудиотекста, часто отвлекаются, из-за чего теряют смысловую связь.

В ходе работы было предложено применить осознанный отвлекающий фактор для достижения обратного эффекта - опорного зрительного якоря внимания. Так, детям во время воспроизведения аудиозаписи будет включаться небольшой беззвучный видеоролик, тематика которого не будет связана с аудиозаданием. Такое видео должно обладать динамичностью, сменяемостью фона, пейзажа, обстановки, что будет поддерживать визуальное внимание учеников. Предпочтение отдаётся видео с эстетической тематикой, раскраской изображений или фрагментом из игр, характерных постоянным движением и популярных среди детей, такие как Minecraft, Subway Surfers и другие, что дополнительно повысит мотивацию учащихся. Такой метод будет особенно эффективен для гиперактивных детей, у которых возникают

проблемы при концентрации внимания на одном слуховом канале восприятия. Применение немых видео задействуют оба канала восприятия - слуховой и зрительный, что повысит эффективность восприятия материала.

Целью исследования является обоснование эффективности применения зрительной нагрузки для развития навыка аудирования. Следующее утверждение послужило гипотезой: использование дополнительной сенсорной нагрузки в виде видеоклипа позволит удержать внимание гиперактивных детей на прослушиваемом материале и повысит его уровень восприятия.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в образовательной организации МАОУ в школе №2 им. Жукова г. Владимира. В экспериментальную выборку вошли 16 учеников 4 "А" класса.

Исследование состоит из трёх этапов: а) констатирующий, б) формирующий и в) контрольной.

На первом этапе было проведено анкетирование, направленное на выявление гиперактивной акцентуации характера среди учеников 4 А класса. Анкетирование проводилось на основе материалов Личностного опросника Г. Шмишика. Результаты анкетирования показали наличие 7 человек в классе с гипертимной акцентуации характера.

Также было проведено входное тестирование с использованием традиционных методов обучения аудированию. Констатирующий срез входного аудирования состоял из пяти тестовых вопросов. Оценка владения навыком аудирование осуществлялась по четырём уровням:

1) 5 правильных ответов - оценка "5";

2) 4 правильных ответа - оценка "4";

3) 3 правильных ответа - оценка "3";

4) 1-2 правильных ответа - оценка "2".

Входное тестирование показало следующие результаты: 3 человека из класса справились с аудированием на оценку "5" (19%), из них 0 (0%) гиперактивных детей; 4 человека получили оценку "4" (25%), среди них 2 человека (29%) гиперактивных; 6 человек (38%), оценка "3", среди них 3 (43%) гиперактивные; оценку "2" получили 3 человека (19%), среди них 2 гиперактивных (29%).

На формирующем этапе была проведена пара пробных заданий на развитие навыков аудирования с использованием медиаоснащения для адаптации к изменённому методу работы с аудиоматериалом. При проведении первого пробного аудирования мы столкнулись со значительными препятствиями, связанными с поведением гиперактивных детей. Дети были сильно впечатлены при включении видео, в результате чего их реакция повлияла как на их результаты, так и на результаты их товарищей. После неудачной попытки было решено пересадить гиперактивных детей за первые парты, Что позволило установить лучшее вовлечения в процесс будучи под более бдительным контролем преподавателя.

Контрольный этап включает в себя итоговый срез результатов выполненного тестирования с использованием зрительного аттрактора. Согласно сравнению сходных и итоговых результатов количество учеников с оценкой "5" увеличилась с 3 до 5 человек среди них 2 гиперактивных; количество оценок "4" увеличилось с 4 до 5,среди них 3 гиперактивных ученика; количество оценок "3" уменьшилось с 6 до 5 человек, среди них 3 гиперактивных; а количество учеников написавших на оценку "2" снизилась с 3 до 1.

Таблица 1.

Динамика успешности выполнения заданий по аудированию

Оценки	Ауд 1 (Вход) 16 (7 гип)	Ауд 2	Ауд 3	Ауд 4 (Итог)
«Отлично»	3	2 (1)	4 (2)	5 (2)

«Хорошо»	4 (2)	4 (1)	6 (3)	5 (3)
«Удовлетво-рительно»	6 (3)	7 (4)	6 (2)	5 (2)
«Неудовле-творительно»	3 (2)	3 (1)	0	1
Средний балл	3,4 (3)	3,3 (3,2)	3,9 (4)	3,9 (4)

Подводя итоги исследовательской работы, можно сказать, что применение дополнительной сенсорной нагрузки повысило эффективность обучения навыка аудирования как гиперактивных учеников, так и положительно подействовало на их одноклассников без гипертимности. Ученики продемонстрировали улучшенное понимание аудиотекста и показали лучшие результаты по сравнению с традиционным методом обучения.

Список использованной литературы

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун тов. и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006.36с.
2. Личностный опросник Г. Шмишика //-[Электронный ресурс].–URL: https://psytests.org

УДК 378.184

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОНЛАЙН СОПРОВОЖДЕНИЕ АРТ-ПРОЕКТА «ГРАНИ ТВОРЧЕСТВА»
ONLINE INFORMATION SUPPORT THE ART PROJECT «FACETS OF CREATIVITY»

А.А. КАМИНСКАЯ – студент Педагогического института ВлГУ, (группа ХГ-123), E-mail: a.kaminskaia@inbox.ru
A.A. KAMINSKAYA – is a student of the Pedagogical Institute of VlSU, (group HG-123), E-mail: a.kaminskaia@inbox.ru
Д.М. МАКУШИНА – студент Педагогического института ВлГУ, (группа ХГ-123), E-mail: dmakusina05@gmail.com
D.M. MAKUSHINA – is a student of the Pedagogical Institute of VlSU, (group HG-123), E-mail: dmakusina05@gmail.com
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.псх.н., доцент Н.И. СМАКОВСКАЯ, E-mail: smakovska@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor N.I. SMAKOVSKAYA, E-mail: smakovska@mail.ru

Аннотация: В данной статье представлен результат проектной работы по онлайн сопровождению арт-проекта «Грани творчества» в образовательной среде Педагогического института ВЛГУ имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых; обобщены психолого-педагогические исследования о роли искусства в развитии личности. В качестве практического результата проектирования онлайн сопровождения авторы представляют макет логотипа арт-проекта, размещенный в Telegram-канале.

Abstract: This article presents the result of the project work on the online support of the art project «Facets of Creativity» in the educational environment of the Pedagogical Institute of the All-Russian State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov; summarizes psychological and pedagogical research on the role of art in personal development. As a practical result of designing online support, the authors present a mock-up of the logo of the art project posted on the Telegram channel.

Ключевые слова: арт-проект, культурно-образовательное пространство, визуальный образ, университет.

Keywords: art project, cultural and educational space, visual image, university.

Актуальность обращения к данной теме обосновывается значением искусства в жизни человека, имеющим глубочайшие исторические корни. Психолого-педагогические исследования доказывают, что специально созданная обучающая среда актуализирует профессионально-личностное развитие субъекта (обогащает внутренний мир, развивает воображение, критическое мышление, эмоциональный интеллект).

В познании духовной субстанции, в возможности улучшать ее качество, огромную роль может играть феномен искусства. С давних пор отмечается глубокая связь между духовностью и опытом художественно-эстетической деятельности, художественным восприятием [4, с. 5].

В работах Т. Адорно, Р. Арнхейма, Р. Франсеза отражены условия формирования слуховой и зрительной перцепции, предполагающей высокую степень воспитанности субъекта [4, с. 5]. Отечественные психологи, изучавшие проблему взаимодействия личности и искусства, трактуют процесс художественного восприятия как необходимый этап в познании окружающего мира, актуализирующий всю систему личности (Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская имногие другие) [4, с. 5].

Обобщив результаты научных исследований и современной образовательной практики, нами выявлены противоречия

- между наличием богатого художественно-эстетического ресурса – преподаватели, студенты кафедра дизайна, изобразительного искусства и реставрации Педагогического института ВлГУ и их художественные работы в различных видах, формах и жанрах изобразительного искусства

и отсутствие непосредственных прямых контактов заинтересованных лиц в подобной деятельности;

- между наличие многогранных воспитательных и образовательных возможностей произведений изобразительного искусства и отсутствием их представленности в онлайн пространстве Педагогического института (сайт, мессенджеры, социальные сети);

- между наличием богатого архива дипломных и иных работ, отсутствие полной информации о них (порой нечитаемость информации) и необходимость обновления, реконструирования полной информации об авторах работ и преподавателях.

Данные противоречия выявили проблему: возможно ли создание онлайн площадки арт-проекта как условия для художественного-эстетического взаимодействия всех заинтересованных субъектов (преподавателей, студентов

Педагогического института ВлГУ, а также других институтов и структурных подразделений ВлГУ).

Таким образом, целью нашего проекта явилось создание онлайн площадки арт-проекта «Грани творчества как необходимого условия, способствующего расширить пространственно-временные границы художественно-эстетического образовательного пространства.

На первом этапе разработки онлайн сопровождения арт-проекта «Грани творчества» нами был разработан макет логотипа как визуального образа проекта [5, с. 63]. В процессе его создания была учтена *специфика восприятия произведений изобразительного искусства*, в том числе: сложная структура, в которой важная роль принадлежит интеллектуальному постижению значений выразительно-смысловых элементов произведения; эмоциональная окрашенность воспринятого, выражение отношения к нему; значение композиции произведения искусства в художественном восприятии и степень совпадения смыслового и структурного центров картины; возможность знакомства с произведением через призму личности автора или обезличено [3].

На втором этапе из нескольких вариантов логотипа в результате проведенного опроса и экспертной оценки был выбран один вариант. В опросе приняли участие студенты группы ХГ-123 и группы ХГ-124: всего 34 респондента. Экспертная группа, в составе 5 преподавателей кафедры педагогики и кафедры дизайна, изобразительного искусства и реставрации ПИ ВлГУ также сделали свой выбор.. Макет логотипа арт-проекта, размещенный в качестве аватара Telegram-канала «Грани творчества», представлен на рис. 1.



Рисунок 1 – Макет логотипа арт-проекта проекта «Грани творчества»

Логотип отражает идею многогранности и разнообразия художественного самовыражения, символизирует гармоничное сочетание образования

и искусства. В центре композиции — узнаваемый логотип Института, который подчеркивает академическое направление мероприятия, связь с педагогической средой. Рядом расположены инструменты творчества: палитра, кистью и карандаш. Эти элементы символизируют искусство во всех его проявлениях - живопись, графика и дизайн. Надпись, расположенная на логотипе – «Искусство внутри», по мысли авторов, символизирует идею о том, что творчество является неотъемлемой частью образовательного процесса и внутреннего мира каждого педагога и студента; передает мысль о важности интеграции искусства в образовательную среду, способствуя развитию креативности, эмоциональной выразительности и всестороннего личностного роста.

На рисунке 2 представлен QR-код Telegram-канала «Грани творчества»:



Рисунок 2 – QR-код Telegram-канала арт-проекта «Грани творчества»

На третьем этапе работы мы обратились к насыщению канала художественно-эстетическим контентом: электронная выставка дипломных и учебных работ студентов кафедры дизайна, изобразительного искусства и реставрации Педагогического института ВлГУ, а также преподавателей.

Для создания особой уникальной встречи с работами выставки мы обратились к художникам, чьи картины представлены, с небольшим интервью:

- Как пришла идея создания картины и почему именно такой выбор?
- Кто изображён на картине?
- Какие трудности возникали во время работы над картиной?
-Творческий путь написания картины.
-В какой технике выполнена работа?
-Как продолжили свой творческий путь после окончания университета?

Далее предлагаем фрагмент интервью с Полиной Тарасовой, выпускницей 2023 года, дипломный руководитель: Виктор Леонидович Лещёв («Дама с собакой»): «...Я очень люблю собак, дружба между человеком и собакой – одна из самых крепких и настоящих, мне и хотелось это запечатлеть»;... «самым трудным было все же заставить собаку хоть немного попозировать: в ход шли даже любимые игрушки»;... «После того, как модель

была найдена, мы тоже достаточно продолжительное время искали позу, ... но все же оставили эту»;... «были кратковременные зарисовки на бумаге. После было несколько этюдов маслом ала-прима на небольших кусочках оргалита. Когда светотеневые и цветовые решения были определены, я приступила к подготовке материалов. Самостоятельно натянула холст и приготовила расходные материалы. Первым этапом работы на хосте был подмалевок. Затем определение основных теней и света большими формами. Далее я приступала к детализации основных точек фокуса, а именно лица, рук, морды собаки. Я не зацикливалась на одном элементе, я работала над всей картиной сразу. После этапа детализации я вновь подошла к этапу обобщения, где самые кричащие по цвету/свету/детализации элементы приводились к единому целому. Единственное, что мне лично хотелось оставить ярким и выразительным - взгляд»; «...это многослойная живопись, холст/масло. Фон писался практически ала-прима»; ... «я каждый день совершенствую свои навыки. Я работаю дизайнером-модельером в крупной и развивающейся компании детской одежды Nikastyle. В мои обязанности входит разработки принтов для коллекций, а также создание самих моделей. Большую часть свободного времени я посвящаю рисованию, а также в последние 2 года я увлечена шитьем».

Данные материалы обобщены нами и представлены в Телеграмм-канале проекта «Грани творчества».

Список использованной литературы:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие. Сокр. пер. с англ. М.:Прогресс. 1974. – 392 с.

2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Предисл. А.Н. Леонтьева, коммент. Л.С.Выготского, В.В.Иванова; общ. ред. В.В. Иванова. 3-е изд. – М.: Искусство, 1985. – 573 с.

3. Марданова, С. С. Восприятие детьми художественных произведений, его воздействие на личность ребёнка. – М., 2020. [Электронный ресурс] // URL: https://mardanova-vos-cvr.edumsko.ru/articles/post/2559592.

4. Смаковская, Н.И. Полифония форм активности субъекта художественного восприятия как психологическая проблема. // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии», 2007. – С. 22–28.

5. Эйри, Д. Логотип и фирменный стиль. Руководство дизайнера. 2011.– С. 28–105.

УДК 377.36 (510+470)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И КИТАЕ
VOCATIONAL EDUCATION IN RUSSIA AND CHINA

А.К. КАРЯКИН– магистрант, Педагогический институт, кафедра Педагогики, группа ПИНм-124, E-mail: arkar01@mail.ru
Е.Ю. РОГАЧЁВА – доктор педагогических наук, профессор, Педагогический институт, кафедра Педагогики, E-mail: erogacheva@hotmail.com
A.K. KARYAKIN– Master's student, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, PINm-124 group, E-mail: arkar01@mail.ru
E.Y. ROGACHEVA– Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, E-mail: erogacheva@hotmail.com

Аннотация: В статье рассматривается история становления этапов профессионального образования в России и Китае, дана сравнительная характеристика профессионального образования в этих двух странах.

Abstract: The article examines the history of the formation of the stages of vocational education in Russia and China, and provides a comparative description of vocational education in these two countries.

Ключевые слова: профессиональное образование, Россия, Китай.

Keywords: vocational education, Russia, China.

Сравнительная характеристика профессионального образования в России и Китае представляет особый интерес, так как Китай до «культурной революции» ассимилировал многое из советского опыта. Профессиональное образование было организовано по советскому варианту и ориентировалось на удовлетворение кадровых потребностей государственной экономики. В России и Китае перед модернизацией систем профессионального образования поставлены общие стратегические цели, обусловленные требованиями рынка труда к высокому качеству подготовки кадров необходимой квалификации, децентрализацией управления системой профессионального образования и реструктуризацией учреждений профобразования. Таким образом, можно обозначить поле общих интересов в исследовании профессионального образования в обеих странах, которое позволит избежать многих реорганизационных ошибок.

Первый этап становления профессионального образования в России характеризуется появлением разнообразных форм профессионального обучения на ранних этапах развития российского государства, зарождением профессиональных школ и началом научного анализа профессионального

образования (XVI — первая половина XIX вв.). Профессиональные учебные заведения в России возникли благодаря преобразованиям Петра I. В начале XVIII века в стране открылись первые школы, предоставляющие профессиональную подготовку: навигацкие, артиллерийские, геодезические, инженерные и медицинские. Эти школы ставили перед собой задачу — обеспечить учащихся знаниями и навыками, необходимыми для создания в России нового класса квалифицированных специалистов. После своего путешествия по Европе Петр I оценил развитие ремёсел и пришёл к выводу о важности открытия профильных учебных заведений в России. Хотя термин "профессиональное образование" ещё не использовался в то время, именно тогда были заложены основы для его последующего появления. Однако полноценная система профессионального образования начала формироваться лишь во второй половине XIX века, после реформ Александра II.

Второй этап развития профессионального образования в России связан с периодом промышленного подъёма и охватывает вторую половину XIX века до 1917 года. В этот период происходило формирование государственной системы профессиональных учебных заведений. Управление профессиональным образованием характеризовалось двумя противоположными тенденциями: с одной стороны, преобладали консервативные и реакционные подходы, направленные на усиление централизованного контроля над образовательным процессом; с другой стороны, наблюдалось стремление к децентрализации управления учебными заведениями, демократизации их выпускного состава и появлению неправительственных образовательных учреждений. Сословное элитное образование постепенно преобразовывалось во всесословное и равноправное, ориентированное на потребности общества [2].

Третий этап трансформации системы профессионального образования начался после Октябрьской революции и продолжался в период становления советской экономики и промышленности (1917–1940 гг.). Новое руководство незамедлительно взяло под свой контроль образовательные процессы в стране и приложило значительные усилия для введения системы всеобщего бесплатного образования. Особое внимание уделялось также системе профессионального обучения. Вскоре после революции среднее профессиональное образование стало неотъемлемой частью системы народного образования. В период с 1917 по 1922 год советским правительством

было разработано и реализовано более 20 законодательных актов, касающихся вопросов профобразования, что свидетельствует о высокой значимости подготовки квалифицированных кадров для новой власти.

Четвёртый период характеризуется созданием и внедрением системы государственных трудовых резервов как формы профессионального образования, отражающей централизованное управление развитием страны, а также реорганизацией системы подготовки профессиональных кадров (1940–1958 гг.). 2 октября 1940 года была создана единая централизованная система профессионально-технического образования, и Совет Народных Комиссаров СССР принял постановление «О призыве городской и колхозной молодёжи в ремесленные училища, железнодорожные училища и школы фабрично-заводского обучения», направленное на привлечение представителей всех социальных слоёв к профессиональному обучению. В стране сложилась чёткая система профессионального образования, которая была ориентирована на нужды экономики страны и чутко реагировала на актуальные запросы различных сфер промышленности.

Пятый этап развития профессионального образования в стране проходил в условиях реформ 1960-1980-х годов и включал в себя перестройку системы трудовых резервов в формат профессионального образования, переход к всеобщему профессиональному образованию и создание научных центров профессионального образования (1959–1990 гг.). В период с 1959 по 1963 год школы фабрично-заводского обучения и профессионально-технические учебные заведения, функционирующие на основе системы Государственных трудовых резервов СССР, были реорганизованы в профессионально-технические училища (ПТУ) с длительностью обучения от одного до трёх лет в зависимости от сложности получаемой специальности. В 1991 году в стране произошли серьёзные политические и экономические изменения, связанные с переходом к рыночной экономике и провозглашением новых демократических ценностей, которые требовали реформирования всего общества. Это привело к изменению требований к квалификации работников и появлению новых профессий. Начала формироваться новая структура рынка труда. Система профессионального образования также подверглась значительным изменениям. Отлаженная система подготовки кадров, базировавшаяся на индустриальной экономике, была практически полностью разрушена, а новая система профессионального образования находится в стадии становления [2].

Интерес к Китаю связан с большими успехами этой страны в области экономической и социальной политики. Если около тридцати лет назад в Китае большая часть населения была неграмотна, то сейчас в результате многолетней работы было введено обязательное девятилетнее образование и с 1999 года стремительное развитие высшего образования привело к увеличению числа студентов в университетах более чем в два раза. Правительство Китая в двадцать первом веке сделало акцент на рост экономики и благосостояния населения. В июле 2002 года был опубликован документ «Решение Государственного совета об ускорении реформы и развитии профессионального образования», в котором изложены стратегические цели и политика правительства в области профессионального образования.

Программы профессионального образования реализуются в учебных заведениях неполного среднего, полного среднего и высшего профессионального образования. Учебные заведения среднего профессионального образования включают в себя средние технические школы, средние профессиональные школы и школы подготовки квалифицированных рабочих. Программы высшего профессионального образования реализуются в высших школах профессионального обучения, профессиональных и технических колледжах, университетах профессионального образования и университетах общего образования[1].

Правительство определило требования к системе профессионального образования, в которое входит всестороннее повышение качества рабочей силы, ее соответствие экономической структуре и уровню технологического развития. Для достижения этих целей развитие профессионального образования должно быть ориентировано на решение следующей задачи: подготовка квалифицированных и высококвалифицированных рабочих.

В ближайшие годы система профессионального образования Китая планирует подготовить 22млн. выпускников учебных заведений среднего профессионального образования и 8 млн. выпускников колледжей высшего профессионального образования.

Правительство Китая определило использование информационных технологий в профессиональном образовании. В стране существует необходимость во введении информационных технологий, телевидения, радио и интернета для создания национальной сети современного дистанционного образования, которая охватит отдаленные районы. Правительство присту-

пает к реализации ряда проектов, связанных с дистанционным образованием и увеличивает инвестиции в проекты дистанционного профессионального образования.

Повышается роль предприятий в развитии профессионального образования, которые должны осуществлять обучение в соответствии с реальным спросом, совершенствовать систему профессиональной подготовки работников профильных специальностей. В целях взаимодействия с учебными заведениями и участия в корректировке профессиональным образованием, предприятиям необходимо предоставлять возможности для практического обучения на своей территории. Некоторые предприятия могут самостоятельно или сотрудничая с высшими учебными заведениями создавать профессионально-технические колледжи.

Основные источники финансирования профессионального образования в Китае - это государство и предприятия, а также местные налоги; оплата студентов; социальные взносы; доходы учебных заведений профессионального образования, полученные в результате оказания услуг предприятиям.

Всё вышесказанное позволяет сделать вывод об общности проблем и течении процессов в этой области у Китая и России. В обеих странах происходит реформирование системы профессионального обучения, недостаточность государственного финансирования. Большее распространение получают программы дистанционного обучения. Изучение опыта Китая и других стран послужит стимулом к продолжению модернизации системы профессионального образования в России.

Список использованной литературы:

1. Г. И. Зубкова, Н. М. Тарасова. Тенденции развития профессионального образования в Китае. [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-professionalnogo-obrazovaniya-v-kitae (дата обращения: 27.04.2025г.).

2. А. В. Скоробогатов, Е. А. Иуков. История становления и развития профессионального образования в России (XVIII–XX вв.). [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-professionalnogo-obrazovaniya-v-kitae (дата обращения: 27.04.2025г.).

УДК 159.9.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УИС В СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MANIFESTATION OF ANXIETY AMONG EMPLOYEES OF THE MANAGEMENT SYSTEM IN STRESSFUL SITUATIONS

И.В. КОЗЛОВА – преподаватель, Владимирский юридический институт, кафедра юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными юридического факультета, E-mail: ivkozlova005@gmail.com

Н.А. ГУГУЧКИНА – курсант, Владимирский юридический институт, кафедра юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными юридического факультета, группа 25, E-mail: nadezdaguguckina935@gmail.com

I.V. KOZLOVA – Lecturer, Vladimir Law Institute, Department of Legal Psychology, Pedagogy and Organization of Educational Work with Convicts, Faculty of Law, E-mail: ivkozlova005@gmail.com

N.A. GUGUCHKINA – cadet, Vladimir Law Institute, Department of Legal Psychology, Pedagogy and Organization of Educational Work with Convicts, Faculty of Law, group 25, E-mail: nadezdaguguckina935@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены основные причины возникновения
тревожности у сотрудников уголовно-исполнительной системы. Даны рекомендации по профилактике тревожности сотрудников УИС.

Abstract: The article discusses the main causes of anxiety among employees of the penal system. Recommendations are given on the prevention of anxiety among UIS employees.

Ключевые слова: Стресс, тревожность соматизация, личность сотрудника УИС, психограмма сотрудника УИС

Key words: Stress, anxiety, somatization, personality of the UIS employee, psychogram of the UIS employee.

Специфика служебной деятельности сотрудников пенитенциарных учреждений, значительный уровень эмоционально – стрессовых нагрузок предъявляют высокие требования к их психической устойчивости.

Уже в начале становления тюремной службы предъявлялись определенные требования к личности тюремщика и к его отношению к службе, например, гуманность, сила воли, бескорыстие, честность, бдительность, старательность, исполнительность, которые фигурируют еще в указе Екатерины II.[2, с.64]

Множество разных исследований касается проблемы личностного развития у персонала пенитенциарных учреждений, в которых проявлениям тревожности и тревожных состояний отведено значительное место.

Выявлены данные о наличии депрессивной, астенической и тревожностей симптоматики у сотрудников. [5, с.48]

Г.Ф. Хохряковым обнаружена выраженность у них тревожности. Этот специалист приводит сведения о развитии ее у сотрудников:

1) небольшая степень, внутренняя напряженность, дискомфорт;

2) чувство нелокализованной опасности;

3) связывание ее с конкретными объектами;

4) ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы.

Установлено, что у работающих в этой системе значительно распространена мотивация, связанная с опасениями за безопасность. Они ожидают приказов, указаний, боятся привлечения к ответственности.

Все это может способствовать закреплению у персонала пенитенциарной системы тревожности, как и конфликтный характер отношений, которые связаны нередко со случаями унижения человеческого достоинства, созданием трудностей в решении ими профессиональных задач, компрометированием, расколами отделов на конфликтующие группы.

В отечественной и зарубежной пенитенциарной психологии описывается обоснование психологических требований к личности сотрудника пенитенциарного учреждения. Отмечается, что тщательный профессиональный отбор не решает проблему отбора профессионалов вследствие профессиональной деформации в деятельности. [3, с.89]

В ходе деятельности сотрудников УИС формируется общий неблагоприятный эмоциональный фон в силу общения с осужденными, что может приводить к соматизации. Сложности в работе усиливают стрессовые расстройства и кризис.

Личность сотрудника УИС заслуживает самого пристального внимания и связано с его особым правовым статусом государственного служащего правоохранительной службы. [1, с.111]

От него требуется особая психологическая подготовленность, устойчивость психоэмоционального реагирования, умение действовать в чрезвычайных обстоятельствах.

В исследовании Т.С. Козыревой описана психограмма сотрудника пенитенциарной системы, позволяющая повысить качество профессионального отбора, в том числе в аспекте личностной тревожности, описан потрет стрессоустойчивого сотрудника. [4, с.24]

Выделены факторы и разработаны практические технологии обеспечения ее снижения. Этому способствует:

1) укрепление чувства ответственности и дисциплинированности, уверенности в себе,

2) формирование правильных представлений о трудностях и их оценке в деятельности,

3) повышение эмоционально-волевой устойчивости и саморегуляции собственного состояния

4) развитие навыков общения,

5) разрешение психологических проблем реабилитируемых,

6) выявление факторов, негативное влияющих на состояние сотрудников (компонент «тревога»).

Деятельность сотрудников пенитенциарных учреждений нередко осуществляться в экстремальной ситуации, что определяет значимость анализа проявлений тревожности у сотрудников. При низком уровне тревожности сотрудники недооценивают стресс, а при высоком и среднем – его переоценивают. Сотрудникам, занимающим руководящие должности в уголовно-исполнительной системе, необходимо обладать низкой тревожностью.

При средней ситуативной тревожности сотрудник ощущает себя в сильно негативно эмоционально заряженной обстановке, он вынужден выполнять предписания и распоряжения свыше, улаживать отношения со спецконтингентом и коллегами.

Высоко тревожные сотрудники, представлены новичками в коллективе, которые хотят повысить свой статус в глазах более опытных коллег.

На основании вышеизложенного можно предложить следующие рекомендации по профилактике тревожности сотрудников УИС:

1) проводить мониторинг проявления тревожности в стрессовой ситуации у персонала пенитенциарной системы средствами предложенного в

исследовании комплекса методик;

2) осуществлять индивидуальные и групповые формы работы по обучению сотрудников саморегуляции, используя технологии аутотренинга и телесно-ориентированной терапии;

3) обращать особое внимание на работу с высокотревожными сотрудниками, являющимися в коллективе новичками и занимающими низкий профессиональный статус;

4) сотрудничать в работе с медиками и желательно консультироваться со специалистами в области неврологии и сомнологии, осуществляя планирование разных видов психологических работ.

При правильном психолого-педагогическом подходе к коллективу сотрудников пенитенциарной системы, у каждого из них будут сформированы такие качества личности как нравственная активность, эмоциональная устойчивость, психологическая готовность к службе.

Список использованной литературы:

1. Евстафеева, Е.А. Личностная беспомощность как одна из причин деструктивного поведения сотрудников уголовно-исправительной системы / Е.А. Евстафеева // Профессиональный и организационный стресс: диагностика, профилактика и коррекция: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междун. участием (7-8 окт. 2019 г.). - Астрахань, 2019. – С. 111 – 113.

2. Козырева, Т.С. Структурные компоненты идентичности личности с признаками посттравматических стрессовых состояний (на примере сотрудников учреждений уголовно-исполнительной системы РФ): дис. … психол. наук : 19.00.01 / Татьяна Серафимовна Козырева. – Новосибирск, 2009. – С. 63 - 69.

3. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие / Н. Г. Осухова. – М.: Академия, 2012. – С. 89 - 90.

4. Распопин, Е.В. Психологическая устойчивость к внешним и внутренним источникам стресса (на примере сотрудников уголовно-исполнительной системы) : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Евгений Владимирович Распопин. – Екатеринбург, 2013. – С. 24.

5. Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен / К.Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. – 2021. – № 3. – С. 42 – 52.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
THEORETICAL ASPECTS OF THE STUDY OF ANXIETY EMPLOYEES OF THE PENAL ENFORCEMENT SYSTEM

И.В. КОЗЛОВА – преподаватель, Владимирский юридический институт, кафедра юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными юридического факультета, E-mail: ivkozlova005@gmail.com

В. ЛИХАЧЕВА – курсант, Владимирский юридический институт, кафедра юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными юридического факультета, группа 23, E-mail: veronikalikhacheva17@mail.ru

I.V. KOZLOVA – Lecturer, Vladimir Law Institute, Department of Legal Psychology, Pedagogy and Organization of Educational Work with Convicts, Faculty of Law, E-mail: ivkozlova005@gmail.com

V. LIKHACHEVA – cadet, Vladimir Law Institute, Department of Legal Psychology, Pedagogy and Organization of Educational Work with Convicts, Faculty of Law, group 23, E-mail: veronikalikhacheva17@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрен феномен тревожности сотрудников уголовно-исполнительной системы в видении различных ученых. Предложены варианты профилактики тревожности которые может применить руководитель.

Abstract: The article examines the phenomenon of anxiety of employees of the penitentiary system in the vision of various scientists. The options for anxiety prevention that a manager can apply are suggested.

Ключевые слова: Ситуативная тревожность, личностная тревожность, стресс, эмоциональное здоровье, психологическое здоровье.

Keywords: Situational anxiety, personal anxiety, stress, emotional health, psychological health.

Профессиональная деятельность сотрудников УИС в первую очередь связана с непрерывным взаимодействием с осужденными, подозреваемыми и обвиняемыми, то есть лицами крайне негативных взглядов и установок. Соответственно возникающие ситуации при таком общении требуют от сотрудников УИС повышенной ответственности, а также реального опасения

за свою жизнь и здоровье, а также жизнь и здоровье своих родных и близких. Не зря данную профессию многие исследователи справедливо относят к числу экстремальных.

Психологическое здоровье любого человека является необходимым условием его эффективного функционирования. При этом эмоциональное здоровье является одной из составляющих психологического здоровья и «является личностной перспективой, в соответствии с образом которой человек готов решать критические события». На эмоциональную составляющую человека оказывает воздействие огромное количество факторов как объективного, так и субъективного характера. В конечном итоге ряд из них при определенной интенсивности воздействия способен развить в человеке чувство тревожности, которое может крайне негативно повлиять на многие процессы жизнедеятельности человека[2, с.89].

Одним из первых феномен тревожности рассматривал З. Фрейд, связывая его с тем, что мрачные воспоминания пытаются вытиснится из сознания, а если это не удается, то возникает тревога. Следовательно, тревога, по мнению основателя психоанализа «выступает необходимым компонентом функционирования психики».

Г. Салливен, считал понятие тревожности фундаментальной для своей теории, определял исходную тревогу «продуктом межличностных отношений, возникающим вследствие неудовлетворения потребностей».

Тревожность может проявляться у здоровых людей не только в связи с какой-либо психологической травмой, а может выступать у них в качестве механизма адаптации к новой среде. Она во многом помогает организму человека и его сознанию подготовиться к действиям в новой или «кризисной» для него ситуации. Считаем, что нормальное чувство тревоги в подобных ситуациях призвана помочь человеку.

Но, конечно, слишком интенсивная тревожность может иметь и негативные последствия как для организма человека, так и для его коммуникации с внешним миром.

На взгляд В.А. Сидоренко, Е.Г. Ичитовкина, Ю.В. Богдасаров повышенная тревожность является «причиной снижения производительности труда, повышения уровня заболеваемости и смертности.

Очевидно, что здоровый человек работает продуктивнее, что говорит больше в пользу неблагоприятного влияния тревожности на этот параметр.

Мы пришли к выводу, что состояние человека, продиктованное тревогой за что-либо (например, за свою жизнь), толкает его совершению определенных действий, либо бездействия. В этой связи окраска поведенческих мотивов состоянием тревожности логичным образом обуславливает почему человек поступил именно так, а не как-то иначе. Но вместе с тем стоит подчеркнуть, что состояние тревоги может сопровождаться и наоборот, координацией всех усилий человеческого организма и совершением именно тех действий, которые необходимо было совершить в сложившейся ситуации и которые оцениваются положительно (например, спасти другому человеку жизнь).

Относительно временного интервала состояния тревожности мнения ученых расходятся. Ч.Д. Спилбергер определял тревогу как «эмоциональное, временное, проходящее состояние, которое характеризуется субъективными личностными ощущениями опасения и напряжения». Иные ученые делают акцент на устойчивости тревожности, как свойстве личности, связанным «с ожиданием неприятности в деятельности и общении». Полагаем, что об устойчивости тревожности можно говорить лишь тогда, когда она действительно переходит в разряд нервного параноидального психического расстройства и требует уже медикаментозного вмешательства. [3, с.12]

Но развивая направление понимания последствий тревожности для человека многие современные авторы выделяют следующие виды тревожности: ситуативная (реактивная) тревожность и личностная тревожность.

Ситуативная (реактивная) тревожность связана с текущими факторами жизнедеятельности человека, в том числе такой специфической деятельностью, как служба в правоохранительных органах.

Личностная тревожность – это склонность воспринимать практически все ситуации в качестве угрожающих и реагировать на них состоянием сильного волнения, следствием чего может стать невротический конфликт, эмоциональный срыв или психосоматическое заболевание. Данный вид тревоги также рассматривается как «склонность индивида к переживанию тревоги, возникающей по незначительным поводам, повышенное беспокойство к различным жизненным ситуациям, в том числе тех, объективные характеристики к которым отсутствуют».

Стресс обусловлен многими факторами: изолированность исправительного учреждения, трудности во взаимодействии со спецконтингентом, большой объем работы.

Нельзя не заметить, что профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы формирует общий неблагоприятный эмоциональный фон в силу общения с осужденными. Кроме того сложности в профессиональной деятельности усиливают стрессовые расстройства и кризис.[1, с.63]

Профилактика тревожности у сотрудников уголовно-исполнительной системы имеет немаловажное значение, так как наличие и степень тревоги влияет не только на качество и производительность труда, но и на физическое здоровье сотрудников.

В реализации должны принимать участие и психологи, и руководители тех сотрудников, в отношении которых проводятся профилактические мероприятия, и сами сотрудники, и члены семей данных сотрудников. Немаловажную роль играет справедливая кадровая политика, в результате которой наказания и поощрения соответствуют проступкам и достижениям сотрудников, зависит от руководства.

Для помощи в преодолении тревожности сотрудникам необходимо оказывать постоянную помощь со стороны руководства каждого конкретного отдела и службы, так и руководства всего учреждения, встраивать отдельную линию работы в этом направлении.

Список использованной литературы:

1. Андрюшин, Г.Д. Профилактика психологической напряженности сотрудников ОВД / Г.Д. Андрюшин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2005. - С. 62 – 65.

2. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие / Н. Г. Осухова. – М.: Академия, 2012.– С. 89 - 90.

3. Распопин, Е.В. Психологическая устойчивость к внешним и внутренним источникам стресса (на примере сотрудников уголовно-исполнительной системы) : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Евгений Владимирович Распопин. – Екатеринбург, 2013. – С. 12.

УДК 373.51

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Е.А. КАШКИН – магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-124), E-mail: eu-kashkin@yandex.ru
E.A.KASHKIN – master's student of the Pedagogical institute, VLSU (group PINm-124)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: д.пед.н., профессор Е.Н. Селиверстова
E-mail: eseliver@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: Doctor of Pedagogy, Professor
E.N. SELIVERSTOVA

Аннотация: в статье рассматривается влияние искусственного интеллекта на сферу образования. Основное внимание уделяется потенциалу систем ИИ для индивидуализации образовательного процесса. В качестве примера успешного внедрения ИИ в образование приводится платформа Khan Academy и её новый инструмент Khanmigo.

Abstract: the article examines the impact of artificial intelligence on education. The main focus is on the potential of AI systems for individualizing the educational process. The Khan Academy platform and its new Khanmigo tool are cited as an example of successful implementation of AI in education.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательный процесс, современные технологии, трансформация образования, индивидуализация обучения.

Keywords: artificial intelligence, educational process, modern technologies, transformation of education, individualization of learning.

Технический прогресс не остановим, на сегодняшний день в наш мир проникает технология искусственного интеллекта, которая занимает множество различных сфер нашей повседневной жизни. Уже сейчас происходит мгновенное развитие систем ИИ, в немалом количестве сфер данная технология может существенно помочь людям справиться с теми трудностями, которые ранее выполнялись продолжительное время. Системы ИИ также активно проникают и в образовательный процесс, где завоёвывают внимание у обучающихся и педагогов, помогая им справляться с различными рутинными делами. Но на деле потенциал данной технологии очень

велик, искусственный интеллект может решить множество проблем, связанных с индивидуализацией образования. Традиционная система обучения часто строится на универсальных подходах, которые не учитывают индивидуальные особенности ученика, это может приводить к снижению мотивации и эффективности обучения, особенно у тех, кто отстает или, наоборот, опережает программу. Поэтому цель данной работы заключается в исследовании потенциала искусственного интеллекта для индивидуализации образования и преодолении проблем, связанных с традиционными подходами к обучению.

Согласно статье 5 Указа Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490, искусственный интеллект – это комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их [1].

Главное назначение внедрения технологий ИИ – это разработка компьютерных систем, которые могут имитировать выполнение широкого спектра различных задач, ранее считавшиеся только прерогативой человека. Главным преимуществом данной технологии является время обработки информации, искусственный интеллект делает это за секунды, человеку требуются минуты, часы, а иногда и целые сутки. Такая эффективность делает ИИ ключевым инструментом в глобальной конкуренции между странами, что подтверждается в Национальной стратегии развития искусственного интеллекта в России до 2030 года.

Искусственный интеллект проникает в немалое число сфер, поэтому можно выделить следующие ключевые направления применения таких систем:

1. Генеративные системы искусственного интеллекта предназначены для создания новых данных. Они способны генерировать текст (YandexGPT, DeepSeek, ChatGPT), изображения (YandexART, DALL-E), музыкальные композиции (OpenAI Jukebox) и т.д.

2. Научные исследования: работа с большими массивами данных, создание различных моделей, которые станут помощниками при прогнозировании в изменении климата и разработке новых материалов.

3. Здравоохранение: автоматическая диагностика по медицинским изображениям (рентгеновские снимки, МРТ), анализ генетических данных

для персонализированной медицинской помощи, прогнозирование эпидемий и управление ресурсами больниц, диагностика заболеваний и разработка персонализированных методов лечения.

4. Военная сфера: создание автономных дронов и роботов, которые будут осуществлять разведку и участвовать в боевых атаках.

5. Бизнес и экономика: прогнозирование финансовых рынков, персонализированный маркетинг и рекомендации.

6. Образование: персонализированные программы обучения, автоматическая проверка заданий (в том числе в тестовых заданиях открытого типа), прогнозирование успеваемости обучающихся.

Безусловно, список можно продолжать бесконечно, но хочется обратить особое внимание на сферу образования. Современные системы ИИ существенно меняют образовательный процесс и поднимают важные вопросы о принципах обучения, равенстве возможностей и значении учителя в школе будущего. Революционным прорывом в образовании может стать персонализированный подход к каждому ученику, который будет учитывать индивидуальные особенности обучающегося. В отличие от традиционной системы обучения, которая часто строится на универсальных подходах, использование искусственного интеллекта позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Благодаря анализу учебных достижений, ИИ может корректировать сложность и темп подачи учебного материала, это важно для тех, кому требуется больше времени на изучение, а также для одаренных детей, который опережают программу. Это непосредственно повысит эффективность обучения и поможет поддержать учебную мотивацию на высоком уровне. Также ИИ способен автоматически оценивать задания (в том числе и тестовые задания открытого типа), предоставлять обратную связь и обеспечивать регулярную оценку прогресса обучающихся, что позволит экономить время учителей. Искусственный интеллект может осуществлять поддержку в ситуациях затруднения, отвечать на вопросы в режиме реального времени, всё это будет хорошим подспорьем для учителей, так как им не придётся отвлекаться и позволит направить свою энергию в правильное русло, например, для планирования уроков [4]. Такие платформы, как Khan Academy или Coursera, уже используют алгоритмы машинного обучения для создания индивидуальных учебных планов. Как отмечает издательство Forbes [3], ИИ позволяет создавать «умные» образовательные платформы, которые не только предоставляют контент, но и анализируют, как ученик взаимодействует с материалом. Это открывает новые

возможности для более гибкого и эффективного обучения, особенно в условиях массового образования.

В марте 2023 года образовательной платформой Khan Academy был представлен Khanmigo – новаторский инструмент для обучения на основе системы искусственного интеллекта, который был разработан в помощь обучающимся и учителям. Этот ИИ-ассистент, созданный на основе технологии искусственного интеллекта (включая GPT-4 от OpenAI), он предназначен для персонализации обучения и помощи, как ученикам, так и учителям. При создании данного ассистента команда Khan Academy взяла за основу девять основополагающих принципов из «The Ethical Framework for AI in Education» («Этические основы использования искусственного интеллекта в образовании») [6, 7]:

1. Достижение образовательных целей – ИИ должен способствовать достижению четко определенных образовательных целей, основанных на социальных, образовательных или научных данных, которые приносят пользу обучающимся.

2. Формы оценки – ИИ должен расширять сферу талантов обучающихся, которых он оценивает и признаёт.

3. Администрирование и рабочая нагрузка – что касается инструментов, ориентированных на учителя, то они должны повышать эффективность образовательной организации при сохранении человеческих взаимоотношений.

4. Равенство – системы ИИ должны способствовать равенству и помочь избежать дискриминации между различными группами обучающихся.

5. Самостоятельность обучающихся – ИИ должен дать ученикам возможность лучше контролировать свое обучение и развитие.

6. Конфиденциальность – необходимо соблюдать баланс между конфиденциальностью и законным использованием данных для достижения четко определенных и желаемых образовательных целей.

7. Прозрачность и ответственность – люди в конечном счете ответственны за результаты обучения и должны эффективно контролировать деятельность систем ИИ.

8. Осознанное участие – обучающиеся и преподаватели должны понимать последствия использования ИИ, чтобы в дальнейшем принимать обоснованные решения.

9. Этическое проектирование – инструменты систем ИИ должны разрабатываться людьми, которые понимают их влияние на образование.

Рассмотрим пример использования данного ассистента. Ученик решает алгебраическое уравнение, но у него возникают определённые затруднения. Вместо ответа Khanmigo может сказать: *«Ты правильно начал, но давай посмотрим на шаг 2. Что произойдет, если разделить обе части на 3?»*

Такой подход развивает критическое мышление, а не просто дает готовый ответ. Именно такое использование систем искусственного интеллекта будет наиболее рациональным в случае обучения детей, но всё же стоит учитывать множество различных факторов при внедрении ИИ в образовательный процесс. Илон Маск считает, что «искусственный интеллект может уничтожить человечество!» [2]. Во время выступления на конференции SXSW в 2018 году он заявил, что ИИ может стать более опасным явлением, чем ядерное оружие, и призвал к регулированию этой технологии. Безусловно, с его словами сложно не согласиться, потому что неконтролируемое использование данной технологии может привести к катастрофическим проблемам, в том числе и в образовании.

Учителя должны принять факт того, что искусственный интеллект должен быть только инструментом при его использовании в образовательном процессе. Он должен осуществлять поддержку работникам образования, справляться с рутинными делами [5], сами педагоги должны сосредоточиться на развитии критического мышления обучающихся, эмоционального интеллекта и социальных навыков. Для минимизации рисков, связанных с внедрением ИИ, рекомендуется развивать у всех участников образовательного процесса критический подход к использованию ИИ, а не полный отказ от неё. Важно сохранять баланс между инновациями и традиционными методами обучения, постоянно адаптируя образовательные программы к новым реалиям. В перспективе интеграция искусственного интеллекта в образование позволит создать более гибкую и эффективную систему обучения, где каждый обучающийся сможет развиваться в оптимальном для себя темпе, а педагоги получат возможность сосредоточиться на творческой составляющей образовательного процесса. Это особенно актуально в контексте современных требований к образованию и необходимости подготовки учащихся к жизни в цифровую эпоху.

Список использованной литературы:

1. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») // Собрание законодательства РФ. – 2019. – № 41. – Ст. 5140.

2. Russell, M. Elon Musk thinks artificial intelligence is ultimately more dangerous than nuclear weapons [Электронный ресурс], – https://www.businessinsider.com/elon-musk-ai-more-dangerous-than-nuclear-weapons-sxsw-2018-3

3. Себрант, А. Нечеловеческие учения: какие вопросы ставит ИИ перед сферой образования [Электронный ресурс], – https://www.forbes.ru/tekhnologii/531882-neceloveceskie-ucenia-kakie-voprosy-stavit-ii-pered-sferoj-obrazovania

4. Рего, Г.Э. Использование технологий искусственного интеллекта для решения проблемы индивидуализации образования / Е.В. Рего, Г.Э. Рего // SAF. – 2024. – №1. – С.87-92 URL : https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-dlya-resheniya-problemy-individualizatsii-obrazovaniya (дата обращения: 09.04.2025).

5. Шобонов, Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 288-290.

6. The Institute for Ethical AI in Education: The Ethical Framework for AI in Education / The University of Buckingham. – URL : https://www.buckingham.ac.uk/wp-content/uploads/2021/03/The-Institute-for-Ethical-AI-in-Education-The-Ethical-Framework-for-AI-in-Education.pdf (дата обращения: 09.04.2025).

7. Khan Academy’s Framework for Responsible AI in Education / Khan Academy Blog. – URL : https://blog.khanacademy.org/khan-academys-framework-for-responsible-ai-in-education/ (дата обращения: 09.04.2025).

УДК 195.9.07

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ НАСТОЙЧИВОСТИ КАК РАЗУМНОГО УПОРСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ
A STUDY OF THE SEVERITY OF PERSEVERANCE AS A REASONABLE PERSEVERANCE IN ADOLESCENCE

П.В. КОМЫШЕВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа НА-124) E-mail: pkomysheva@yandex.ru

P.V. KOMYSHEVA, student of the Pedagogical Institute, VISU (group NA-124)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.н., доцент И.В. ПЛАКСИНА

E-mail: irinaplx@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor I.V. PLAKSINA

Аннотация. В статье кратко обсуждаются результаты исследования особенностей проявления настойчивости у студентов – первокурсников, обучающихся по специальности «Иностранные языки». Выявлено, что юноши превосходят девушек в выраженности настойчивости в достижении цели и преодолении трудностей.

Abstract. The article briefly discusses the results of a study of the characteristics of perseverance among first–year students studying in the specialty «Foreign languages». It was revealed that boys outperform girls in the expression of perseverance in achieving goals and overcoming difficulties.

Ключевые слова. Настойчивость в достижении целей, настойчивость в преодолении трудностей, неуместная настойчивость.

Keywords. Persistence in achieving goals, persistence in overcoming difficulties, inappropriate persistence.

Подростковый возраст с точки зрения педагогов и психологов, является одним из самых сложных в пространстве взросления и перехода от детства к взрослости. В настоящий момент границы подросткового периода сдвинулись и во многих источниках подростковый и юношеский возраст рассматривается в своем единстве. Это связано с тем, что время обучения и получения профессии увеличилось. В связи с этим усиливается экономическая зависимость от родителей и родительский контроль. При этом обретение чувства взрослости, становление самостоятельности остается важнейшей возрастной задачей развития, которая может быть не решена даже в юношеском возрасте.

В.Г. Ерофеева отмечает, что в зарубежной литературе, изучающей возраст становления взрослости, в последние годы активно обсуждается понятие «Grit»/стойкость, которое рассматривается как личностная черта, отражающая настойчивость усилий и постоянство интересов [2]. В.Г. Ерофеева и С.К. Нартова-Бочавер на основе анализа значения этого понятия и смысла настойчивости, заложенного в работах С.Л. Рубинштейна [5], сделали вывод, что русское слово «настойчивость» более всего раскрывает содержание конструкта «Grit».

Проблема исследования настойчивости не теряет своей актуальности уже много лет. Общепринято именно с настойчивостью связывать достижения в профессиональной и учебной деятельности вне зависимости от интеллектуальных способностей. А.И. Крупнов выделяет мотивационно-смысловой и инструментально-динамический компоненты в настойчивости, которые определяют устойчивое стремление к реализации принятого решения и длительное проявление активности, направленной на саморегуляцию деятельности [3].

М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова также рассматривают настойчивость как личный ресурс, защищающий от психологического выгорания и снижающий утомление обучающегося, повышающий вовлеченность, академическую успеваемость и субъективное благополучие [4]. Как подмечено еще К.Д. Ушинским: «*Если бы человек, удивляющийся изобретательности гения, мог взглянуть на самый процесс этих изобретений, то стал бы удивляться не уму, а силе воли, страсти и настойчивости изобретателя»* [6].

Важно отметить, что практически любая человеческая характеристика при определенных обстоятельствах может иметь негативные последствия. Поэтому в исследованиях настойчивости как ресурса личности введено понятие «гипертрофированная настойчивость / неуместная настойчивость», или настойчивость в достижении бессмысленной или бесполезной цели.

В юношеском возрасте настойчивость становится особенно актуальной, так как молодежь сталкивается с различными вызовами: учебные нагрузки, необходимость подрабатывать. Несомненно, что настойчивость формируется на основе внутренней мотивации, целеустремленности и способности преодолевать трудности.

Цель представляемого исследования состояла в выявлении особенностей проявления настойчивости у студентов – первокурсников, обучающихся по специальности «Иностранные языки». Исследовательскую выборку составили 34 человека (19 девушек и 15 юношей).

В качестве диагностической методики была выбрана Шкала настойчивости, разработанная М.А. Одинцовой, Н.П. Радчиковой [4], которая позволяет оценить три параметра: настойчивость в достижении целей как готовность к длительным усилиям ради достижения значимых намеченных целей; настойчивость в преодолении трудностей как способность продолжать действовать даже в условиях затруднений; неуместная настойчивость

как негативная форма настойчивости, когда усилия направлены на реализацию нецелесообразных или бесполезных действий. Полученные в ходе исследования результаты обобщены и представлены в таблице 1.

По отношению к полученным данным был использован U-критерий Манна – Уитни, позволяющий определить степень достоверности различий в результатах двух групп. Расчеты не выявили достоверных различий результатов в мужской и женской выборках. Уровень выраженности параметров настойчивости соответствует среднему уровню выраженности в соответствии с нормами методики, представленными авторами.

Таблица 1 - Средние результаты выраженности параметров настойчивости в исследовательской выборке (в баллах)

Параметры настойчивости	Юноши	Девушки	Нормы выраженности
Настойчивость в достижении целей	22,2	17,89	4-16 – низкий 17-24 – средний 25-28 - высокий
Настойчивость в преодолении трудностей	23,07	18, 05	4-16 – низкий 17-23 – средний 24-28 - высокий
Неуместная настойчивость	8,93	6,95	4-14 – низкий 15-20 – средний 21-28 - высокий

Анализ полученных данных позволил сделать несколько выводов:

- несмотря на отсутствие достоверных различий в результатах, юноши продемонстрировали высокие уровни как в настойчивости в достижении целей, так и в преодолении трудностей. Это может быть связано с тем, что юноши в большей степени стремятся к независимости с момента начала обучения в вузе. Включенное наблюдение показывает, что они раньше девушек начинают подрабатывать, чтобы чувствовать себя материально независимыми и свободными от родительской опеки;

- девушки имеют менее выраженные результаты по всем трем шкалам, при этом анализ академической успеваемости по результатам первого

семестра обучения выявил преобладание высоких баллов в выборке девушек;

- показатели неуместной настойчивости имеют низкий уровень в обеих группах, что указывает на то, что студенты обладают гибкостью в выстраивании стратегий деятельности.

Полученные результаты интересны с точки зрения их обсуждения в группе студентов, составивших исследовательскую выборку. Осознание своих личностных ресурсов в реализации актуальной деятельности позволит студентам откорректировать стратегии организации учебной деятельности, что в дальнейшем может положительно сказаться на их академических успехах и общей удовлетворенности жизнью.

Список использованной литературы:

1. Гордеева Т.О. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием / Т.О. Гордеева [и др.] // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. – № 2. – С. 46-58. DOI:10.17759/chp.2016120205

2. Ерофеева В.Г. Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом? / В.Г. Ерофеева, С.К. Нартова-Бочавер // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. – № 4. – С. 22-31. DOI: https://doi.org/10.17759/

3. Крупнов А.И. Психодиагностика свойств личности и темперамента / А.И. Крупнов. – М : МГУДТ, 2007. – 56 с.

4. Одинцова М.А. Шкала настойчивости для подростков: разработка и апробация нового инструмента / М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова // Психологическая наука и образование. – 2024. – Том 29. – № 6. – С. 129-144. DOI: https://doi org/10 17759/pse 2024290609

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 1998. – 720 с.

6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. – Том 8. – М; Л: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР. – 1948-1952.

УДК 37.013

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДСТВ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF VOLUNTEER ACTIVITIES IN DEVELOPING SOCIAL ACTIVITY AMONG STUDENT YOUTH

В. Р. ЛЕБЕДИНСКАЯ, студентка Педагогического института ВлГУ (группа МИ-122), E-mail: lvictoria24@mail.ru

V. R. LEBEDINSKAYA, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group MI-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. наук, доцент К. В. ДРОЗД, E-mail: drozdkv@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor K. V. DROZD

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли волонтерской деятельности в образовании детей и молодежи, ее влияния на социализацию, развитие лидерских качеств и личностный рост. В работе выделен педагогический потенциал добровольчества как социально значимого явления и средства воспитания. Эмпирическая часть исследования включает опрос студентов 1–3 курсов ВлГУ, направленный на оценку уровня социальной активности, креативности, духовного удовлетворения и вовлеченности в общественную жизнь. Исследование подтверждает, что волонтерство формирует ценности социальной ответственности, расширяет круг общения и обеспечивает самореализацию молодежи, усиливая ее роль в общественной жизни.

Abstract. The article explores the role of volunteer activities in the education of children and youth, focusing on its impact on socialization, leadership development, and personal growth. The study highlights the pedagogical potential of volunteering as both a socially significant phenomenon and an educational tool. The empirical part of the research includes a survey of 1st–3rd year students at Vladimir State University (VlSU), aimed at assessing their level of social activity, creativity, spiritual satisfaction, and engagement in public life. The research confirms that volunteering fosters values of social responsibility, expands social networks, and ensures youth self-realization, thereby strengthening their role in public life.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, социализация, личностное развитие, социальная активность, педагогический потенциал, молодежь, образовательный процесс.

Keywords: volunteer activity, socialization, personal development, social activity, pedagogical potential, youth, educational process.

Применение волонтерской деятельности в процессе образования детей и молодежи способствует социализации, развитии лидерских качеств. Занимаясь волонтерством, учащиеся сами начинают чувствовать ответственность за свои действия, проявляют активность и инициативность. Это способствует развитию личности.

Под волонтерской деятельностью следует понимать социально значимую деятельность, осуществляемую на добровольной основе, выполняющую функции мобилизации социальных инициатив и способствующую личностному саморазвитию и самореализации. К вопросу о педагогическом потенциале волонтерской деятельности в развитии и формировании личности обучающихся неоднократно обращались в своих исследованиях Е. В. Богданова, Л. Е. Никитина, Л. Е. Сикорская, С. В. Тетерский [2, с. 77-80]. Так, Е. В. Богданова определяет педагогическую сущность волонтерства с двух позиций: несет в себе определенную социальную эффективность и ценность, а с другой – выступает средством воспитания и становления личности обучающихся [1].

Добровольческая деятельность несет в себе огромное нравственно-этическое значение, которое образует целостную онтологическую установку человека самореализовываться в социально приемлемых формах. Несмотря на свою близость к профессиональному полю социальной деятельности, волонтерство обладает характеристиками непрофессиональной деятельности, исключительно добровольной, осуществляемой в свободное время.

Для выявления влияния волонтерской деятельности на социальную активность учащихся нами был проведен опрос. Базу исследования составили студенты 1-3 курса (32 человека) Педагогического института Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых (ВлГУ). Для выявления качественного проявления социальной активности учащихся в волонтерской деятельности был использован «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина.

Нами были выделены общие результаты по выбранным критериям. Данные представлены в Таблице 1. Среднее значение по сфере общественной жизни составляют показатели от 35 до 50 баллов. Максимальное – 100 баллов. Среднее значение терминальных ценностей (креативность, активные социальные контакты, духовное удовлетворение) составляют 25-36, 26-35, 32-39 соответственно. Максимальное – 50 баллов.

Таблица 1 – Выраженность в выборке испытуемых

Сферы жизни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Сфера общественной жизни	9,5%	40,5%	50%
Креативность	22%	59%	19%
Активные социальные контакты	6%	24%	70%
Духовное удовлетворение	3%	34%	62%

Проанализировав полученные данные, мы можем сделать следующие выводы. Для 50% опрошенных деятельность в сфере общественной жизни имеет большое значение. По критериям активные социальные контакты, духовное удовлетворение у большинства испытуемых преобладает высокий уровень показателя. Это говорит о том, что для таких людей большое значение реализовать свое искреннее желание сделать жизнь общества более благополучной через активную общественную деятельность.

Сравнение значимости проблем для студентов по сферам жизни среди сфер обучения, общественной жизни и сферы увлечений, большую выраженность имеет сфера общественной жизни. Данные представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Выраженность значимости проблем по сферам жизни

Сферы жизни	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Сфера обучения и образования	25%	56%	19%
Сфера общественной жизни	9,5%	40,5%	50%
Сфера увлечений	16%	68%	16%

В ходе нашего исследования были проанализированы условия реализации волонтерской деятельности студентов ВлГУ. Таким условием явля-

ется Центр волонтерства и добровольчества (ЦВиД) при Молодёжном центре ВлГУ – объединении, созданном на базе Студенческого совета ВлГУ. ЦВиД объединяет активных студентов, которые придумывают, создают и реализовывают крутые проекты, помогают в организации мероприятий и просто классно проводят время.

Один из крупнейших добровольческих проектов, в котором большую помощь оказывают волонтеры – это адаптация студентов первокурсников, Посвящение в студенты и Студенческая весна. Волонтеры помогают в подготовке и проведении мероприятий. Такие мероприятия как «Мисс и мистер ВлГУ», фестиваль талантов «Перезагрузка», «Твой ход и РСО», «КВН» также не обходятся без участия студентов-волонтеров. На развитие волонтерских навыков студентов ВлГУ посредством создания видеоархива о подвигах современников оказал проект «Помним героев», реализованный в феврале - марте 2025 года.

В целом, мы можем констатировать, что полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что общественная деятельность имеет огромную значимость в жизни молодежи. Занимаясь волонтерской деятельностью, каждый человек развивает для себя ценности, например, находит определенный круг лиц, имеющий схожие интересы или может найти удовлетворение от социально значимой деятельности.

Список использованной литературы:

1. Богданова Е.В. Педагогический потенциал волонтерской деятельности в формировании субъектной позиции студентов // Вестник Костромского государственного университета. 2012. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-volonterskoy-deyatelnosti-v-formirovanii-subektnoy-pozitsii-studentov/viewer

2. Горлова Н. И. Современные тенденции развития института волонтерства в России // Вестник Костромского государственного университета. 2017. Т. 23, № 3. [Электронный ресурс]. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-razvitiya-instituta-volonterstva-v-rossii

УДК 371

СОДЕРЖАНИЕ И СРЕДСТВА ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XIX ВЕКЕ
THE CONTENT AND MEANS OF GYMNASIUM EDUCATION IN THE 19TH CENTURY

Д.Ю. ЛЕВЩАНОВА, аспирант Педагогического института ВлГУ, E-mail:darya.smakovskaya@yandex.ru
D. U.LEVSHCHANOVA, postgraduate student Pedagogical Institute, VlSU
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики С.И.ДОРОШЕНКО, E-mail:cvedor@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor**,** Professor of the Department S.I.DOROSHENKO

Аннотация. В статье рассматривается развитие содержания гимназического образования в России в XIX – начале XX века. Основу российской средней школы в указанный период составляли гимназии, в которых велась подготовка учащихся к дальнейшему продолжению обучения в университетах. На протяжении всего XIX столетия гимназическое образование являлось элитарным, рассматривавшимся в качестве важного компонента общественной жизни страны в целом. Важной тенденцией развития российского гимназического образования начала XX века можно назвать либерализацию в организации учебно-воспитательного процесса, гуманизацию взаимоотношений между педагогами и учащимися.

Abstract. The article examines the development of the content of gymnasium education in Russia in the XIX – early XX century. During this period, the basis of Russian secondary schools were gymnasiums, which trained students to continue their studies at universities. Throughout the 19th century, gymnasium education was elitist, considered as an important component of the social life of the country as a whole. An important trend in the development of Russian gymnasium education at the beginning of the 20th century can be called the liberalization in the organization of the educational process, the humanization of the relationship between teachers and students.

Ключевые слова: гимназия, содержание гимназического образования, культурно-образовательное пространство.

Keywords: gymnasium, content of gymnasium education, cultural and educational space.

Гимназии XIX века были не только ведущими и наиболее престижными учебными заведениями в российских губернских центрах в смысле широты осваиваемого учениками содержания образования. Каждая из них и в управленческом, и в содержательном плане была центром образования в своей губернии.

Эти идеи были заложены в XVIII веке с открытием первой гимназии при Петербургской Академии наук в 1725 г. Первоначально набор в учреждение колебался: к третьему году число учащихся снизилось с 120 до 56, и для пополнения контингента набирали даже детей солдат и крепостных. В 1755 г. при Московском университете, по Именному указу «Об учреждении Московского университета и двух гимназий», были созданы две отделения – для дворян и разночинцев, а в 1758 г. аналогичная гимназия открылась при Казанском университете. Однако лишь Устав учебных заведений от 5 ноября 1804 г. придал гимназиям статус самостоятельных средних школ с собственным управлением и чётко сформулированными целями: подготовить к университетским наукам и дать полное представление о знаниях, необходимое для благовоспитанного человека.

Учебные планы включали основы математики, физики, истории, географии, философии, латинский, французский и немецкий языки, рисование, технологию и при достаточных средствах – музыку, танцы, гимнастику; к 1809 г. в 32 гимназиях обучалось уже 12 839 человек. В 1811 г. был введён новый план с приоритетом классических языков и устранением избыточной энциклопедичности прежних программ. Перелом в развитии наступил с назначением князя А. Н. Голицына министром просвещения: в 1819 г. реформировали учебные планы, а к 1823 г. по всей стране действовало 37 гимназий с 2 844 учащимися. Устав 1828 г. установил семиклассный семилетний курс и упрощённый план, что обеспечило расширение дворянского контингента и создало более благоприятные условия для дальнейшего процветания гимназий.

В 1835 г. число казённых гимназий возросло до 64, в которых обучались 11 833 ученика, что по сравнению с 1823 г. означает рост количества гимназий в 1,5 раза, а числа учащихся – в 3 [1, с. 191]. Высокий конкурс привёл к тому, что с 1838 г. педсоветы получили право отчислять гимназистов за дурное поведение, что позволяло отбирать наиболее дисциплинированных школьников [1, с. 193]. С воцарением Александра II (15 февраля 1855 г.) началось активное реформирование образования и поиск новых педагогических подходов.

Русский министр народного просвещения Уваров утверждал, что гимназии должны готовить юношей исключительно к университетским занятиям, исключив из программы те дисциплины, которые планировалось изучать впоследствии, и подчёркивал главенство классических языков. В результате его реформы удалось придать учебному плану гимназий большую однородность и сократить общее число предметов.

Н. И. Пирогов предлагал на заседаниях педагогических советов обсуждать вопросы оптимальных методов преподавания с учётом местных условий, развития умственных способностей учащихся и поддержания их внимания [7, с. 172]. Во второй половине XIX в. в Москве и Петербурге издавались специализированные журналы («Русский педагогический вестник» 1857–1861 гг., «Педагогический сборник» с 1864 г.), где активно обсуждалась необходимость гуманизации и всестороннего воспитания.

Во исполнение этих идей в проекте устава 1860 г. были усилены функции педагогических советов и предложено деление гимназий на филологические и реальные, а всю систему школ — на народные училища, прогимназии и гимназии [1, с. 219]. Окончательно «Устав гимназий и прогимназий» 1864 г. закрепил два типа средних учебных заведений — классическую и реальную гимназии, вне зависимости от сословия и с раздельным обучением мальчиков и девочек [4, с. 163–164].

Однако новый министр народного просвещения Д. А. Толстой выступил против самостоятельности гимназий, добиваясь приоритета классической гимназии как единственной формы средней школы [1, с. 307]. В 1874 г. были утверждены строгие правила для гимназистов и прогимназистов, регламентирующие все стороны их жизни [1, с. 330]. Родители и ученики нередко критиковали эти меры, отмечая, что министерство навязывает западноевропейские модели, мало учитывая национальные традиции [1, с. 339].

К концу XIX века учебные планы гимназий и реальных училищ сблизились: в младших классах отменили латынь и греческий, заменив их русским языком, географией и русской историей, что вместе с ростом числа гимназистов и снижением доли дворян до 35 % при росте учащихся из мещан, рабочих и крестьян до 45 % свидетельствовало о расширении доступа к образованию и уменьшении неграмотности; в результате открывались новые университеты и высшие учебные заведения [2]. Важнейший вклад гимназий в национальную систему образования и культуру XVII–XIX веков за-

ключался в реализации программы «воспитание ума и сердца», направленной на формирование целостной личности [9, с. 55]. По мнению В. П. Кузовлева, обучение в гимназии было добровенным и ориентировалось только на тех, кто действительно желает и способен учиться, что обеспечивало высокий уровень усвоения знаний и воспитания [5, с. 104].

Между 1828 и 1849 гг. происходила оптимизация количества предметов, усиливались позиции родного языка и словесности, а первый опыт реальных курсов сочетал техническое и общее образование. В 1852 г. из учебного плана исключили логику и сократили математику, а дебаты середины века о «революционном» эффекте европейского гимназического образования привели к появлению в 1860 г. реального направления, акцентирующего физико-математический цикл вместо древних языков. Новый устав 1864 г. разделил гимназии на классические (с латинским и греческим) и реальные при едином базовом курсе, разрешил литературные беседы и спектакли, однако право на университетский экзамен сохранялось только за классическими выпускниками. При этом усилившееся давление Министерства просвещения на классическую систему выразилось в уставе 1871 г., призванном возродить классицизм, но вызвавшем критику за свою принудительность.

К рубежу XX века кардинальных изменений в содержании не предполагалось: классическая гимназия оставалась главной школой для поступления в университет, а сокращение древних языков служило лишь смягчению её жёсткости. Лишь к началу 1900-х гг. началась подготовка серьёзной реформы: к 1902 г. большинство классических гимназий уступило место реальным, где уменьшилось изучение латыни и греческого, усилилось преподавание русского языка и естественных наук, были разработаны новые программы, направленные против многопредметности.

Таким образом, содержание гимназического образования в начале XIX – XX веков претерпело эволюцию от обширной энциклопедичности с доминированием латинского и греческого языков к более сбалансированному курсу, включавшему русский язык, историю, географию и естественно-научные дисциплины, тогда как средства его реализации постоянно совершенствовались за счёт унификации учебников, оптимизации программ, развития педагогических советов, внедрения специальных «реальных» и «классических» отделений, использования периодической печати для методического обмена и расширения внеклассных форм работы

(литературные беседы, спектакли, гимнастика), что в совокупности обеспечило постепенную модернизацию учебно-воспитательного процесса и гуманизацию взаимоотношений между учителем и учениками.

Список использованной литературы:

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России XVIII и XIX вв. [Текст] / И. Алешинцев. – СПб.: Изд. О.Богдановой, 1912. – 346 с.
2. Балакина, Т.И. История отечественной культуры [Текст] / Т.И. Балакина. Ч. II. – М.: «Спектр-5», 1994. – 144 с.
3. Гололобова Т.А. Русская философия как педагогика (вторая половина XIX – начало XX в.): учебное пособие [Текст] / Т.А. Гололобова, Б.В. Емельянов, Н.Д. Наумов. – Екатеринбург: УрГУ, 1999. – 116 с.
4. История педагогики и образования. Ч. 2. С XVIII в. до середины XX в. [Текст] / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
5. Лебедев П.А. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. [Текст] / П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
6. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России (1086-1796) [Текст] / Е. Лихачева. – СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1890. – 296 с.
7. Вопросы жизни [1985 Пирогов Н.И. - Избранные педагогические сочинения] //http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000052/st004.shtml
8. Материалы для истории женского образования в России, (1086-1856) / [соч.] Е. Лихачевой. - С.-Петербург : Тип. М. М. Стасюлевича, 1899. - 887 с. разд. паг. ; 24 см. - Библиогр. в примеч. .
9. Пономарева В.В. Университетский Благородный пансион. 1779-1830 гг. [Текст] / В.В. Пономарева, Л.Б. Хорошилова. – М.: Новый хронограф, 2006. – 432 с.
10. Липник В.Н. Школьные реформы в России // Вестник образования.2002.№ 8. с 15-30

УДК 37.032

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL IDEAS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH FICTION

Т.И ЛИАПАТОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа ВДО-120), E-mail: evgenii.lipatov@mail.ru

T.I. LIPATOVA., student Pedagogical Institute, VlSU (group VDO-120), E-mail: evgenii.lipatov@mail.ru

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент, З. В. ПАТРУШЕВА, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD, Associate Professor, Z. V. PATRUSHEVA, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

Аннотация: В статье дана характеристика педагогическим условиям по формированию духовно-нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством детской художественной литературы, а также детской литературы христианской тематики. Автор описывает потенциальные возможности детской художественной литературы христианской тематики для формирования духовно-нравственных представлений у детей дошкольного возраста.

Abstract. The article describes the pedagogical conditions for the formation of spiritual and moral ideas in older preschool children through children's fiction, as well as Christian children's literature. The author describes the potential of Christian children's fiction for the formation of spiritual and moral ideas in preschool children.

Ключевые слова. Педагогические условия, духовно-нравственные представления, выставка, литературный вечер, книжный уголок, национальные традиции, культурная самоидентичность, христианские праздники, работа с родителями, педагогическая культура, старший дошкольный возраст.

Keywords. Pedagogical conditions, spiritual and moral performances, exhibition, literary evening, book corner, national traditions, cultural identity, Christian holidays, work with parents, pedagogical culture, senior preschool age.

Анализируя современное состояние общества, и то, какой путь выбирает сегодня человек, а он как правило рассматривается в области материального достатка и благополучия, а секулярные тенденции способа мышления в современном мире усиливаются в геометрической прогрессии, когда большинство людей верят в безликую прагматическую и материалистическую идеологию, как не чувствие человеком высшего предназначения и ощущения Бога, к сожалению, лишает человека правильного восприятия окружающего мира, и как следствие, такой человек становится лишь потребителем. Такие нравственные «перекосы» ставят пред дошкольными образовательными учреждениями важнейшую задачу – возвратить в общество, через воспитание младшего поколения в правильных нравственных ориентирах, высокое понятие духовности и нравственности, такое как: «Богочеловеческое состояние. Человек в духовной своей глубине соприкасается с Божественным и из Божественного источника получает поддержку... Очень важно еще понять, что духовность совсем не противополагается душе и телу, она овладевает ими и преображает их. Дух есть прежде всего освобождающая и преображающая сила». [3, с.65] И в таком ответственном деле, как формирования духовно-нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста, эффективным средством является детская художественная литература.

Дошкольные образовательные учреждения, где научный, системный и педагогически - опытный подход к воспитанию детей приносит видимые плоды формирования личности ребенка с точными понятиями нравственного восприятия им жизненной реальности способствуют усвоению и закреплению системы духовно-нравственных социально-ориентированных ценностей. Именно здесь, в процессе создания условий для развития целенаправленных, позитивных и духовно-ценностных ориентаций, происходит становление человека. Важность этой задачи в современной России отражена и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). «Объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества». [4]

Это говорит о том, что все направления современного дошкольного образования: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие напрямую перекликаются с духовно-нравственным воспитанием

дошкольников и являются вспомогательными в формировании духовно-нравственных представлений, так как основная цель всех поставленных задач – это воспитать высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного человека. Достижение таких ответственных целей возможно при позитивном и заинтересованном подходе со стороны педагогического сообщества, со взаимным уважением между педагогами и детьми.

Януш Корчак, делясь своим педагогическим опытом, писал: «Годы работы все очевиднее подтверждали, что дети заслуживают уважения, доверия и дружеского отношения, что нам приятно быть с ними в этой атмосфере ласковых ощущений, веселого смеха, первых бодрых усилий и удивлений, чистых, светлых и милых радостей, что работа эта живая, плодотворная и красивая». [2, с.32]

Дошкольное образовательное учреждение, также является наиболее благоприятным местом для проведения работы с детьми, где созданы условия для полноценной работы во всех направлениях образовательной и воспитательной деятельности, включая и духовно-нравственное воспитание.

Можно перечислить некоторые аспекты, которые являются ее признаками:

-благоприятный психологический климат со спокойной, доброжелательной атмосферой, в которой учитываются все индивидуальные особенности ребенка;

-безопасность предметно-пространственной среды с оформлением группы детской мебелью, игровым и дидактический материалом, соответствующими возрасту детей и санитарным требованиям;

-разнообразие видов деятельности, с возможностью детям в различных помещениях заниматься разными видами деятельности, при этом не мешая друг другу;

-художественно-эстетическая оформление и обстановка, которые имеют положительное влияние на детей, и вызывают яркие эмоции и ощущения;

-игровая деятельность, в которой не только выполняет функцию детского развлечения, но и является важным инструментом для развития и обучения.

-социализация, т.к. здесь имеются все условия для того, чтобы ребенок смог приобрести коммуникативные навыки общения: умение слушать и слышать, выражать свои мысли, и конечно навыки оценки внутренних духовных процессов, которые происходят в духовном мире ребенка при формирование его духовно-нравственных ориентиров.

Все вышеперечисленные благоприятные условия, при совокупности которых и при объективных возможностях содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, создадут возможность реализации педагогических условий.

Рассмотрим несколько педагогических условий по формированию духовно-нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы.

1. Обогащение книжного уголка, литературой православной тематики, направленной на формирование духовно-нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Как уже было сказано выше, художественная литература по праву может быть названа истинным носителем духовного начала в человеке. При знакомстве ребенка с детской художественной литературой происходит всестороннее его развитие, расширяется не только спектр восприятия мира, но и появляется возможность у ребенка увидеть позитивные и радостные моменты при соприкосновении с прекрасным, что эмоционально обогащает его, и делает его внутренний мир более богатым и разнообразным. Растя ребенка на лучших образцах художественной литературы, мы транслируем ребенку духовно богатую жизнь.[1]

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), предметно-пространственная среда должна быть содержательно насыщенной, и включать в себя различные средства обучения, для проведения регулярных занятий, что способствует формированию и развитию у детей всех видов образовательной деятельности: познавательной, художественно-эстетической, игровой, двигательной, речевой, трудовой.[4]

Обязательной зоной в групповом помещении является книжный уголок с детской художественной литературой, соответствующей возрасту детей, целью которого является создание благоприятных условий для знакомства детей с удивительным миром книг.

И на ряду с детской художественной литературой различного жанра, в книжном уголке должна присутствовать и литература христианской тематики. Христианская детская литература является носителем своего рода национального кода, который содержится в традициях, истории и культуре нашего народа, имеющего 1000-летнюю христианскую историю.

Обогащение книжного уголка такой литературой, позволит детям приобщиться к религиозному наследию, исторической и культурной па-

мяти своего Отечества. В традициях нашего народа сохранилась живая потребность в участии в таких религиозных торжествах как Рождество Христово, которое сопровождается пением традиционных колядок, праздничными Рождественскими концертами и елками; народные гуляния на Масленицу - Прощеное воскресения с катанием на санках, сытными блинами и взаимным прощением с родными и близкими; Вербное воскресение, которое реализуется в детских исторических постановках - вербохлёст, праздник «Белая Пасха»; Пасха Господня с традиционными крашенными яйцами, вкусными куличами пасхальными играми и радостными приветствиями «Христос воскресе-Воистину воскресе» и удивительный летний Праздник Святой Троицы удивительным по красоте Богослужением, народными хороводами, плетением венок и украшением домов берёзовыми веточками

Всем этим религиозным события посвящено множество детских книг и рассказов, которые представлены в различных жанрах, таких как: сказка; проза; поэзия; притча; рассказ; повесть. Книги прекрасно иллюстрированы, с хорошо построенным сюжетом, в котором главной идеей всегда является передача важных и полезных знаний об истории праздника, традициях, о том, что нравственная сила торжествует в победе над злом, и том, что духовные качества главных героев, которые ярко представление в книге, являются самыми высокими качествами человека – самопожертвование, любовь, сострадание, взаимопомощь, надежда и вера.

Обогащение книжного уголка детской литературой христианского содержание может проходит поэтапно, исходя из календарного плана образовательной деятельности. Начиная с начала учебного года, преподаватель планирует несколько занятий, посвященных теме Православной культуры. Знакомится с историей праздника, его смыслом и содержанием, исходя из чего, готовит литературу для книжного уголка. Для творческих занятий хорошо подойдет книжки раскраски с небольшим пояснительным текстом. Для предметного группового занятия, книги с рассказами об истории события. Для индивидуального занятия книги с яркими иллюстрациями.

В качестве партнеров учреждения может выступить городская детская библиотека, или как в нашем случае, Православная библиотека им. митрополита Евлогия (Смирнова), которая расположена при храме в честь Воскресения Христова г. Владимира, в фондах которой имеется большое количество тематической детской литературы христианского содержания.

2. Одним из эффективных средств для работы с детьми посредством художественной литературы является организация выставочной деятельности и

литературных вечеров, которая может проводиться в групповой комнате и, посвященной христианским праздникам. Такие тематические выставки, приуроченные к христианским праздникам, являются важным элементом развивающей среды в контесте духовно-нравственного воспитания детей.
Важно отметить ряд условий для организации тематической выставки.
1. Необходимо расположить книжный уголок так, чтобы каждый ребенок в группе мог свободно дотянуться и взять понравившуюся книгу, без посторонней помощи, именно в том момент, когда у его появиться желание познакомиться с ней.
2. Книжный уголок должен быть оформлен тематически, красочно и привлекать внимание детей. В оформлении выставки можно использовать тематику праздника, время года, персонажей, присутствующих в событии, которой посвящена выставка, яркие элементы, которые помогали бы ребенку периодически обращать внимание на книжный уголок и привлекали бы его внимание.
3. Книги в книжном уголке должны быть разного жанра, вида и размера. Наряду с новыми и ярким книгами должны располагаться книги, которые уже были в употреблении, но в хорошем и аккуратном состоянии. Книжный уголок должен быть не парадной витриной, а рабочим местом для детей, так как его цель дать возможность ребенку общаться с книгой. Замечено, что книг, которые уже читали и они не имеют магазинного глянца более привлекательны для детей, чем новые и красочные издания.

Праздничное открытие и посещение выставки нужно приурочить к самому событию. Но подготовка к посещению выставки должна проходит постепенно. В начале, в виде общей беседе о празднике, затем в творческой поделке, первом знакомстве с книгой, путешествием в страну знаний о книге, и в завершении посещение мира книги - непосредственно выставки, в котором дети узнают все самое важное о том событии, к которому они готовились предыдущими занятиями.

Таким образом, выставка не станет отвлеченным мероприятием, которое просто сопровождает праздничное событие, но привнесет в жизнь детей увлекательное действие, через участие в котором откроется удивительный мир литературы и волшебство встречи с праздником на страницах книги.

При этом выставка может быть и выставкой одной книги, как собирательного образа многих изданий, интерес к которым у детей может родиться от знакомства с первой событийной книгой.

Интересным самостоятельным выставочным проектом или сопроводительным мероприятием к основной выставке может быть изготовление Лэпбука, которое является не только творческой поделкой, но и полезным учебным материалом для детей. Такая выставка позволяет развить кругозор и научить искать нужную информацию.

3. Эффективным является и проведение литературных вечеров, посвященных христианскому празднику. Подготовка к такому вечеру должно быть с соучастием детей. Совместный выбор книг, подготовка необходимого реквизита, тематическое оформление книжного уголка, установка оборудования, предварительное чтение произведения, обсуждение и пересказ события, создание соответствующей атмосферы, подборка мультимедийного и музыкального сопровождения. Все эти факторы способствуют эмоциональному и ассоциативному восприятию у детей события праздника.

Взаимодействие с родителями, направленное на формирование духовно-нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы является неотъемлемой частью педагогического процесса. При этом можно отметить ряд преимуществ такого взаимодействия:

-у родителей повышается педагогическая компетенция в деле духовно-нравственного воспитания детей;

-родители получают эмоциональную заинтересованность в деятельности ребенка, выраженное в желании совместного чтения; беседы о смысле прочитанного, что в свою очередь помогает ребенку развить восприятие прочитанного;

- развивается у ребёнка чувство заинтересованности пересказать прочитанное, поговорить о событии и персонажах, эмоционально передать родителям чувства и ощущения от прочитанного, дать характеристику и оценить поступки героев, пофантазировать на тему своего участие в описанном событии, что помогает вызвать эмоциональную отзывчивость на литературное слово.

Таким образом, совместная с родителями работа педагогов помогает формировать у ребенка нравственные начала и духовные представления, желание совершать добрые поступки и подражать в своей повседневной жизни героям литературных произведений.

Необходимо отметить, что для родителей систематическое чтение детских книг с ребенком должно быть неотъемлемым и систематическим

процессом в общей задаче – воспитание нравственной личности. Такое регулярное чтение вырабатывает у ребенка навык не только слушать чтение книг, но и формирует воображение, умение составляет образы и ситуации, побуждает к открытому диалогу с родителями, в процессе которого родители могут корректировать различные внутренние нравственные конфликтные ситуации, которые выявляются во время разговора с ребенком.

В совместной работе с педагогом обязательно участие родителей. Совместная подготовка выставки, литературного проекта, а также консультативные встречи, обсуждения, и творческие инициативы станут важным подспорьем для педагога в работе с детьми.

Заключая заметим, что значение детской литературы состоит в том, что она способна внешнюю деятельность, социальные нормы в отношении детей переводить во внутренние, духовные убеждения, закреплять приобретенные навыки в сердце ребенка. Опыт, который ребенок пробрел через переживание событий, сопереживание героям, становиться зачастую убеждением и входит в само сознание ребенка, можно сказать входит в «плоть и кровь» и начинает незаметно руководить им.

Список использованной литературы:

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. - М.,1968;
2. Корчак. Я. Воспитание души ребенка. Как нам научится любить и понимать детей. -М.: Амрита – Русь., 2023;
3. Сухомлинский В.А. Основы, принципы и методы системы воспитания и обучения Сухомлинского. Педагогика доброты и человечности. - М.: Амрита – Русь., 2023;
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 (ред. от 23.01.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/?ysclid=m2lo0rpwsa852297130 (дата обращение 03.02.2025г.)

УДК 37.013

УСТАНОВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СО ШКОЛОЙ В 1920-е ГОДЫ (НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ)

ESTABLISHING CONNECTIONS BETWEEN THE PIONEER ORGANIZATION AND THE SCHOOL IN THE 1920S (BASED ON THE MATERIALS OF THE VLADIMIR PROVINCE)

Е. С. МАЛИК, аспирант кафедры педагогики ВлГУ, e-mail: malik.elena81@yandex.ru

E. S. MALIK, postgraduate student of the Department of Pedagogy VlSU

С. И. ДОРОШЕНКО д.пед.н., доцент, E- mail: cvedor@mail.ru

S. I. DOROSHENKO, PhD (Pedagogy), Associate Professor

Аннотация. В статье представлены направления работы пионерской организации по связи со школой с опорой на материалы Государственного архива Владимирской области. Рассмотрены пионерские форпосты, помощь неуспевающим.

Abstract. The article presents the directions of work of the pioneer organization in connection with the school based on the materials of the State Archive of the Vladimir Region. Pioneer outposts and assistance to underachievers are considered.

Ключевые слова. Пионерская организация, Владимирская губерния, форпост.

Key words. Pioneer organization, Vladimir province, outpost.

Значимым направлением деятельности пионерского движения 1920-х годов была **работа в школе**. За период с 1924 по 1929 годов это направление развилось от участия пионеров в школьной жизни путем организации школьных форпостов до полного внедрения пионерского движения в школьную жизнь. Первый пример работы со школой можно найти в отчете Александровского укомола 1923 года: «С началом учебного года организовали работу в школе. В школах нами были сформированы фракции, ныне они называются форпосты, через которые и начала протекать наша работа. Опыт организации форпостов дал положительные результаты. Пионеры в школах сумели подчинить своему влиянию всех учеников и везде проводили свою пионерскую линию, выпуская периодически стенные газеты» [1, л. 73]. В 1924 году форпост стал основным явлением работы пионерских

отрядов в школе. Губкомол прописывал конкретные задачи детского движения в школьной работе. Причинами, побудившими губкомол создавать инструкции для работы в школе, были противоречия между «старыми» школьными работниками и партийной линией, подчеркиваемое партийными работниками и прессой, несоответствие существующего типа отношений детей и учителей в школе потребностям рабочего класса.

Школа должна была стать центральным звеном общественного и трудового воспитания. От школьника ожидалось владение навыков производственного труда; готовность к борьбе за интересы пролетариата. Выходящий из школы подросток должен был быть приспособлен к трудовой жизни в той или иной отрасли производства. Учительское сообщество первое время с недоверием относилось к революционным идеям, хотя и не противостояло им открыто. На пионерский форпост в школе возлагались большие надежды. Приведём по этому поводу цитату, сохраняя орфографию, синтаксис и стиль текста, призывающего пионеров реорганизовать школу: «ближайшие основные задачи органов социального воспитания при непосредственном участии коммунистического союза молодежи и юных пионеров … подготовка к реорганизации всех школ первой ступени в школы указанного типа, путем приближения их к рабочим классам» [2, л. 5]. Амбициозно звучит задача реорганизации школ первой ступени, адресованная пионерам, учитывая их возраст. В то же время работа пионеров в школе не должна была вносить разлад в учебную жизнь. В обязанности заведующего детским учреждением входило создание условий, как внешних, так и внутренних, для работы форпоста.

Прошедшая 1 февраля 1925 года I Всероссийская конференция по вопросам детского движения и школы сыграла большую роль в деле дальнейшей совместной работы пионерской организации и школы [3, л. 8]. Руководство четко сформулировало основные положения увязки работы школы и пионеров. Необходимой предпосылкой для увязки работы школы и пионеров являлось проведение в жизнь мероприятий, которые взяты ЦК РЛКСМ и заключались в прикреплении школ к промышленным предприятиям с преимущественным обслуживанием прикрепленной школой детей данного предприятия. Тем самым школы получали общественно-производственную базу, конкретную точку для реализации своей общественной работы, при этом ту же самую, которую имел пионерский отряд.

Организацию общественно-практической работы учащихся должен был взять на себя пионерский форпост с участием педагогов. Работа должна

была разделена на учебную и общественную. Организация общественной деятельности проходила по 2-м направлениям: внутри школы (деятельность органов самоуправления – комиссии, кружки и т.д.); работа вне школы (участие в кампаниях, проводимых партией и советской организациями). Вся работа в школе должна была быть выстроена через детские организации самоуправления, избираемые детским коллективом. Именно в этот период впервые руководство партии и комсомола сделало акцент на перегрузку пионеров: «необходимо ставить вопрос об указанных работах по времени и установке баланса. Суточная нагрузка всеми видами работ как школьной, так и общественной устанавливается в соответствии с возрастом: 10-12 лет по 7 часов; 12-14 лет - 8 часов; 14-16 лет - по 9 часов. С обязательным отдыхом 42 часа в неделю» [4, л. 99]. Школа не должна была давать задания на дом, а работы в мастерских при школе (игры, рисование, пение) должны были считаться учебными часами. Выходные пионерские отряды посвящали походам и экскурсиям [94, л. 99]. Такая организация работы имела сбои. На начальном этапе неудовольствие высказывали учителя на совещаниях практических работников пионерской организации: «Чтобы усилить влияние форпоста применен способ пионергрупп в классах... Работа детского движения слишком мало связана с педагогами, а отсюда идет несогласованность» [5, л. 1].

Учителя, подключаясь к работе пионеров, вносили в неё свой опыт, что и стало впоследствии одной из причин перевода всей пионерской работы в школу. В школьной работе 1924-1925 года ведущую роль занимал форпост. Губернский комитет заявлял в своих отчетах: «В тех школах, где форпосты имелись и нормально работали можно отметить следующие основные достижения в их работе: а) форпосты действуют организующе, прежде всего, на пионеров школы, дисциплинируя и сплачивая их между собой, б) усилилось влияние пионер-организации на широкие массы школьников и ученические организации (учком, комиссии, кружки), в) усилилась общественно-политическая деятельность школы и ее связь с окружающими организациями; г) пионеры начинают оказывать влияние на учебную работу школы, в смысле приближения ее к жизни» [6, л. 73].

В этот же период в школах был **введен клубный день**, задачей которого было развивать клубную и общественную работу, упорядочить внеучебную деятельность. Клубный день был одним из 6 учебных дней, в этот день учебных занятий не проводилась. Клубная работа подразумевала проведение общего собрания учеников форпоста, заседание учкома, работа

школьных комнат. В рамках внутришкольной работы проводились кружки, читальни, выпускались стенные газеты, прорабатывались сценарии праздников, проходили лекции, вечера, велись работы в мастерских и игры. Помимо этого, была организована обширная общественная работа. Пионеры ходили на экскурсии, в музеи, проводили совместные мероприятия с заводскими организациями, деревенскими школами.

В 1925 году на IV Всесоюзной конференции РЛКСМ было принято положение о школьных комиссиях при уездных бюро юных пионеров. Их целью было изучение и обобщение опыта работы в школе. При уездных бюро юных пионеров создавались комиссии 5 – 7 человек: 1. Постоянный работник уездного бюро (председатель); 2. 2 – 3 вожатых; 3. 1 – 2 педагога, работавших в школе при форпостах; 4. Представитель уездного отдела народного образования. Комиссия разрабатывала практические мероприятия и вопросы, касающиеся работы пионеров в школе, все материалы комиссии согласовывались в отделе народного образования и утверждались в уездном бюро юных пионеров. Такая работа позволяла обобщать все материалы, разрабатывать методические пособия, переносить поручения центрального бюро на опыт местности.

1926 год стал переломным для работы в школе. К концу 1925 года все больше недостатков отмечалось в работе форпостов, так как они не были способны охватить всех учащихся. Большинство форпостов слабо организовало свою работу ввиду непонимания своей роли и задач. И сами ученики не всегда оказывали помощь форпостам в их деятельности. Часто отмечалось отсутствие связи между школой и форпостом. Кроме того, возникла серьезная проблема неуспеваемости пионеров, перегруженности их общественной работой. Направлений работы было так много, что диагностировалась чрезмерная загруженность участников пионерского движения, часто поднимался вопрос перегрузки: «Пионеры очень заинтересованы вообще клубной работой и бывают случаи, когда они засиживаются до 5-ти и 6-ти часов копошась в своих уголках или работая в мастерских, но это явление покамест необходимо изжить, так как это может вредно отразиться на школьных занятиях» [7, л. 2]. Для понимания ситуации было проведено обследование успеваемости.

К 1926 году проблема загруженности детей волновала уже самих родителей. В архиве можно ознакомиться с заявлениями об отсутствии времени на подготовку ребенка к школе. Ответом на эту проблему в пионер-

ской организации стали рекомендации уделять больше внимания содержанию работы пионерского движения, а не количеству мероприятий для пионеров.

В 1926 – 1927 году проходило массовое губернское обследование форпостов школ. К обследованию привлекались работники уездных бюро комсомола и отделы народного образования, а также педагоги и пионервожатые. Была введена схема учета работы форпоста, она подразумевала сбор полной информации о каждом форпосте, начиная от адреса, количества учеников в школе и успеваемости как пионеров, так и всех детей в целом. Отслеживались меры борьбы с прогулами, неуспеваемостью.

С 1926 года в клубной работе пионеров в школе случился кризис. Понимая, что неуспеваемость растет, педагогическое сообщество все чаще выступало за сокращение клубного дня и увеличение продолжительности уроков.

4 марта 1927 года состоялось первое заседание общегородского совещания вожатых отрядов и форпостов юных пионеров совместно с учительством, по итогам которого было принято решение внедрить следующие практические мероприятия: 1) провести точный учет в каждой школе количества неуспевающих детей с выявлением причин; 2) организовать при наличии 8 - 10 отстающих человек специальные группы – кружки в школе II ступени по предметам, привлекая к руководству учеников старших групп – успевающих (в первую очередь комсомольцев и пионеров); 3) при наличии 1 – 3 человек опробовать метод индивидуального шефства над отстающими; 4) освободить от всяких нагрузок в ячейке КСМ и в пионерском отряде, форпосте, самоуправлении школы неуспевающих учеников; 5) для обращения внимания на борьбу с неуспеваемостью устраивать вечера «за учебу»; 6) организовывать специальные совещания по неуспеваемости, созывать по этой теме специальные родительские собрания. Из мер, вызывающих особый интерес, можно выделить привлечение студентов педагогических техникумов к руководству кружков неуспевающих. Еще одной интересной мерой стало обращение к горсовету принять меры по недопущению детей 16 летнего возраста в кино, кроме как на 1-й сеанс и в другие увеселительные места [8, л. 173].

Таким образом, вектор общественной работы в школе сместился в сторону решения внутришкольных проблем. Отчеты 1928 году о работе форпостов уже содержали информацию о работе по вышеуказанным

направлениям. С 1929 года началась полная перестройка работы пионерской организации, согласно которой школа становилась дружиной; класс – отрядом. Обещания губернского отдела народного образования 1925 года не оправдались – школа навсегда слилась с пионерской организацией.

Список использованной литературы:

1. Отчет о работе юных пионеров 1925 г. // ГБУВО ГАВО. Ф. П-313. Оп.1. Д. 314. 22л.
2. Циркуляры, распоряжения РКСМ // ГБУВО ГАВО. Ф. П-311. Оп.1. Д. 469. 63 л.
3. 12-й Владимирский губернский съезд РКСМ // ГБУВО ГАВО. Ф. П-311. Оп.1. Д. 589.24 л.
4. Переписка с УОНО и подведомственными об обучении детей ремеслу, работе детских трудовых институтов, научно-литературных кружков, проведению международной детской недели, организации детского движения и другие отчёты курсов по переподготовке учителей и их программы // ГБУВО ГАВО. Ф. Р-1045. Оп.1. Д. 624. 343 л.
5. Протоколы // ГБУВО ГАВО. Ф. П-311. Оп.1. Д. 339. 11 л.
6. 12-й Владимирский губернский съезд РКСМ // ГБУВО ГАВО. Ф. П-311. Оп.1. Д. 589. 24 л.
7. Протоколы пионерского актива, сведения о подготовке к пионерским лагерям // ГБУВО ГАВО. Ф П-312. Оп.1. Д. 54. 101 л.
8. Отчеты о работе детского движения // ГБУВО ГАВО. Ф. П-311. Оп.1. Д. 155. 9 л.

УДК 372.881.1

КЕЙС-МЕТОД КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СТИМУЛЯЦИИ КОММУНИКАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В РЕАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

THE CASE METHOD AS AN EFFECTIVE MEANS OF STIMULATING STUDENTS' COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE IN REAL SITUATIONS

С.Р. МАМЕДОВА – студент, Педагогический институт, кафедра педагогики, группа ПИНм-123, E-mail: sarffi.naz@gmail.com

Е.Ю. РОГАЧЕВА – д.п.н., профессор, Педагогический институт, кафедра педагогики, E-mail: erogacheva@hotmail.com
S.R. MAMMADOVA – student, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, PINm-123 group, E-mail: sarffi.naz@gmail.com
E.Y. ROGACHEVA – PhD, Professor, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, E-mail: erogacheva@hotmail.com

Аннотация: В статье актуализировано применение кейс-технологии как инструмента развития коммуникативного навыка на уроках иностранного языка. Проведен опрос среди учителей языковой школы, чтобы выявить актуальность применения кейсов на занятиях. Полученные данные были сравнены с исследованием немецких педагогов на тему организации уроков с использованием кейсов.

Abstract: The article highlights the use of case technology as a tool for developing communication skills in foreign language lessons. A survey was conducted among language school teachers to identify the relevance of using cases in the classroom. The data obtained were compared with a study by German teachers on the topic of organizing lessons using case studies.

Ключевые слова: кейс-метод, иностранные языки, коммуникативные навыки, учителя Германии, учителя России.

Keywords: case method, foreign languages, communication skills, German teachers, Russian teachers.

На сегодняшний день, когда сотрудничество с зарубежными странами и глобализация становятся все более актуальными, владение иностранными языками приобретает особую значимость. При этом в программах по изучению иностранным языкам акцентируется идея развития коммуникативной компетенции. Данная компетенция упоминается в ФГОС

общего образования (начального, основного, среднего) как одна из ключевых целей изучения иностранного языка [1]. К сожалению, в современном образовании обучение иностранным языкам концентрирует внимание главным образом на усвоении грамматических правил и расширении словарного запаса. При этом, развитие коммуникативных навыков, необходимых для реального общения, остается в тени. Именно по этой причине, все больше педагогов задумываются о поиске эффективных методов, позволяющих стимулировать коммуникацию обучающихся на иностранном языке в реальных ситуациях.

К методу кейс-стади ранее прибегали преподаватели для обучения студентов экономическим и бизнес-наукам за рубежом. В 1870 году эта технология была использована на занятиях в школе права Гарвардского университета, а распространение началось в Гарвардской школе бизнеса в 1920 году. Первый сборник кейсов и наработки по отдельным темам были опубликованы уже в 1925 году в отчетах Гарвардского университета.

На сегодняшний день существуют две классические школы:

Гарвардская (американская): направлена на нахождения одного единственного пути решения проблемы. Объем кейса составляет 20-25 страниц текста, также дополнительно 7-8 страниц изображения.

Манчестерская (европейская): ставит целью поиск наибольшего количества возможных решений. Объем составляет около 10 страниц.

В настоящий момент сбор и распространение кейсов осуществляется следующими организациями:

– The Case Clearing House of Great Britain and Ireland; с 1993 года переименована в European Case Clearing House (ECCH) – кейс-центр, представляющий собой обмен кейсами в Великобритании и Ирландии. Он стал

результатом совместной инициативы 22 высших учебных заведений, которые хотели создать надежную платформу для обмена кейсами между преподавателями бизнеса;

Для того, чтобы оценить эффективность кейс-метода и мнений педагогов, применяющих данную технологию в своей деятельности, очень важно обратиться к опыту использования данной методикой зарубежных и отечественных педагогов. Для анализа возьмем две страны, Германию и Россию, и два образовательных учреждения: профессиональная школа и школа с углубленным изучением иностранных языков.

Профессор, доктор кафедры бизнес-образования и международных исследований в области профессионального образования Кёльнского университета Матиас Пильц в 2020 году опубликовал исследование в Кёльнском журнале экономики и образования на тему: "Die Bedeutung von Fallstudien im Unterricht aus Sicht von Lehrkräften" («Важность кейс-технологии на занятии с точки зрения учителей») [2].

Статья посвящена исследованию роли и значения метода кейс-стади (Fallstudien) в образовательном процессе (мнение учителей).

Исследование основано на онлайн-опросе 176 учителей из профессиональных школ (Berufskollegs) в Северном Рейне-Вестфалии (Германия), средний опыт работы по специальности которых составлял 15 лет. Кейс-стади воспринимаются учителями Германии как эффективный метод для развития практических навыков и мотивации учащихся. Исследование доказывает, что частота использования представленной методики ограничено из-за высоких временных затрат и недостатка доступных материалов. Учителя при этом отмечают немаловажный факт: кейс-стади лучше подходят для применения знаний, чем для их приобретения.

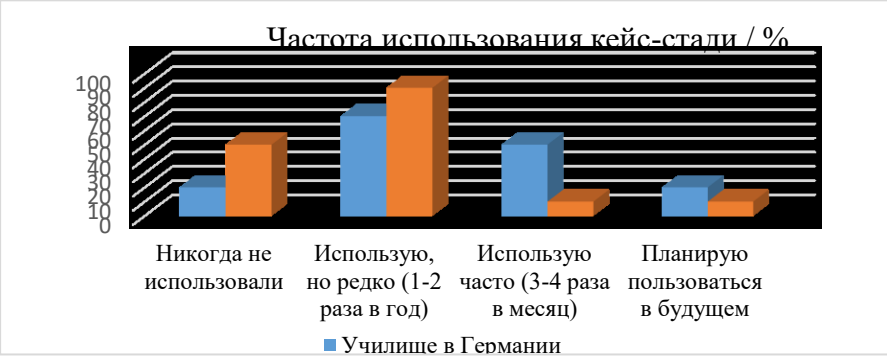
Такой же опрос был проведен в МБОУ «СОШ №10 с углубленным изучением иностранных языков». Было опрошено 7 учителей, стаж работы

по специальности которых в среднем составляет 20 лет. Среди них есть учителя английского языка, истории и обществознания, русского языка и литературы.

К трудностям при составлении кейсов педагоги СОШ №10 относят отсутствие нужных источников и материалов по необходимым темам. Некоторые считают, что не все ученики готовы к работе с кейсами.

Безусловно, учителя также отметили достоинства кейсов. Благодаря такой методике урок выглядит насыщенным и интересным для учеников. Кейсы – настоящие ситуации из жизни, которые показывают, например, что история – живая наука, все события реальны и основаны на настоящих фактах.

Таблица 1 – Сравнение опыта работы с кейсами российских и немецких педагогов



При этом, не стоит забывать об особенностях занятий по иностранному языку, где кейс-метод может быть успешно использован, поскольку данный метод комплексный и содержит все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование. У обучающихся имеется возможность реального общения во время дискуссии с одноклассниками и учителем.

Кейсы для уроков иностранного языка имеют свои критерии:

1. Языковые умения и навыки (употребление лексических единиц по теме, обсуждение темы, использование языковых клише, грамотность речи).

2. Содержание (раскрытие темы, умение отвечать на вопросы и задавать их, аргументировать свою позицию).

3. Организационные умения и навыки (соблюдение регламента, активность, общение только на иностранном языке).

Приведем пример занятий по УМК «Horizonte» 9 класса под редакцией Аверина М. М., Джина Ф., Рормана Л. в партнёрстве с Goethe Institut.

1. Кейс называется «Im Restaurant», составлен по теме «Essen» и предназначен на 5-6 уроков по КТП.

2. Кейс включает изучение новой лексики по теме « Этикета в ресторане» и грамматического правила превосходной степени прилагательных.

3. Проблемная ситуация обозначена следующим образом: «Ты со своими друзьями находишься в уютном ресторане. Вы проголодались и с нетерпением ждете вкусного ужина. Вы просматриваете меню и заказываете свои блюда, но позже вы понимаете, что что-то пошло не так: были поданы не те блюда! Теперь вам нужно решить эту проблему и убедиться, что каждый получит то, что он заказал».

4. Для решения проблемы учителем предлагаются заранее подготовленные задания:

- Чтение ситуаций и сопоставление с картинками.
- Просмотр видео и выполнение заданий после него.
- Заполнение таблицы с клише по теме.
- Задание из учебника с прослушиванием диалогов и выполнением заданий.
- Выполнение грамматических заданий.
- Ознакомление с примерными меню из ресторана.
- Составление диалога с решением проблемной ситуации:

Freund 1: *„Ich habe das Gefühl, dass etwas nicht stimmt. Das ist nicht das, was ich bestellt habe.“*

Freund 2: *„Ja, ich habe auch etwas anderes bekommen. Was machen wir jetzt?“*
Du: *„Keine Sorge, wir rufen den Kellner. Davor sollten wir überlegen, was wir eigentlich bestellt haben.“*

Таким образом, кейс-метод позволяет создать реальную языковую среду, мотивирует обучающихся к активному участию в обсуждениях, развивает критическое мышление и самостоятельность. Немаловажным является тот факт, что эффективность метода зависит от правильной разработки кейсов и организации учебного процесса, который сможет вовлечь всех участников в дискуссию и решение проблемы.

Несмотря на то, что кейс-метод требует немало времени и усилий для подготовки материала, его использование в образовательном процессе для развития коммуникативной компетенции обучающихся неоспоримы.

Список использованной литературы:

1. ФГОС ООО (Основная школа, Приказ Минпросвещения № 287 от 31.05.2021) [Электронный ресурс], -https://ivo.garant.ru/#/document/401433920/paragraph/1:0

2. Die Bedeutung von Fallstudien im Unterricht aus Sicht von Lehrkräften [Электронный ресурс], -https://www.researchgate.net/publication/357537712_Die_Bedeutung_von_Fallstudien_im_Unterricht_aus_Sicht_von_Lehrkraften

3. Стрекалова, Н. Д. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство/ Н. Д. Стрекалова, В. Г. Беляков. – Санкт Петербург, 2013. – 80с.

4. Кейс-технология в обучении иностранным языкам: теория и практика. Научный редактор и автор теоретического раздела Е.Ю. Рогачева.-Владимир: Транзит-ИКС, 2013.-260с. ISBN 978-5-8311-0756-2-

5. Кейс-стади: принципы создания и использования: учебно-метод. пособие. – Тверь: СКФ-офис, 2015. – 114 с.

УДК 372.8:37.017

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

PATRIOTIC EDUCATION IN MODERN REALITIES

И. Д. НЕМОВ – студент, Педагогический институт, кафедра всеобщей истории, группа ИИ-122, E-mail: inemov843@gmail.com
I. D. NEMOV – a student, The Pedagogical Institute, The Department of General History, group HF-122
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. н., доцент О. Г. ЕРОФЕЕВА,
E-mail: e-olga33@yandex.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Professor O.G. EROFEEVA

Аннотация: В статье рассматривается проблема патриотического воспитания в современных реалиях среди учащихся образовательных учреждений. Представлены различные методы, формы, подходы в организации учебно-воспитательного процесса, позволяющие учителю закладывать необходимый стержень для формирования разносторонне развитой личности с активной гражданской позицией, любящей Родину всей душой. Только состоявшиеся патриоты смогут привести нашу страну к счастливому будущему. Задача педагога состоит в том, чтобы развить эти силы, ведь, как известно, учитель продолжается в своём ученике.

Abstract: The article deals with the problem of patriotic education in modern realities among students of educational institutions. It presents various methods, forms, approaches in the organization of the educational process, allowing the teacher to lay the necessary core for the formation of a diversely developed personality with an active civic position, loving the Motherland with all his soul. Only accomplished patriots will be able to lead our country to a happy future. The task of a teacher is to develop these forces, because, as it is known, a teacher continues in his student.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, современность, реалии, Родина.

Keywords: patriotism, education, modernity, realities, Motherland.

Патриотизм – сложное и многогранное понятие, формирование которого начинается с раннего детства, ведь фундамент личности закладывается в период именно дошкольного детства, когда формируются нравственные ценности и представления об окружающем мире, как отмечают воспитатели

детского сада В. В. Анисимова, Н. В. Болотских, Т. В. Попова, С. П. Саликова и логопед Л. Б. Сорокина в своей статье «Воспитание патриота: как пробудить любовь к Родине в сердце дошкольника [1, с. 1]. Это не сводится к простому заучиванию дат и имён, а представляет собой процесс формирования глубокого чувства принадлежности к своей стране, осознанного понимания её истории, культуры, традиций и ценностей, а также воспитания ответственности за её будущее. На практике в формировании патриотических чувств у школьников в учебно-воспитательном процессе возможно использовать специфичные подходы, от которых напрямую зависит эффективность патриотического воспитания.

Во-первых, игровая деятельность. Ролевые игры в особенности позволяют детям погрузиться в различные роли и понять значимость профессий, связанных с защитой Родины и её развитием, будь то «Пограничники», «Моряки» или «Космонавты». Настольные игры позволяют детям изучить географию и достопримечательности своей страны.

Во-вторых, творческая деятельность. Дети могут рисовать не только флаги, гербы, но и пейзажи родного края, будь то коллективная панорама, а также создавать картины на темы исторических событий.

В-третьих, музыкальная деятельность. Обучение детей простым и запоминающимся патриотическим песням.

В-четвёртых, чтение и рассказывание. Обсуждение произведений русской литературы о великих деятелях и знаменательных событиях.

В-пятых, экскурсии и выездные мероприятия, как например, посещение музеев.

В-шестых, социальная деятельность вроде волонтёрского дела.

В-седьмых, ключевая роль отдана семье. Важно не навязывать патриотизм в готовом виде, а создавать условия для его естественного формирования.

Патриотизм – это уважение к нашим истокам, культурным и семейным ценностям, целостности нашей страны. Один из важнейших аспектов патриотического воспитания – почитание памятников и монументов, которые служат символами уважения и памяти о тех, кто отдал своё здоровье, свои жизни за свободу и независимость Родины. Так подчёркивается важность сохранения культурного наследия. Важно, чтобы в этом процессе принимали участие родители, которые бы не только рассказывали своим детям о заслугах ветеранов и героев, но и приучали бы их к посещению памятников, мемориалов и музеев. Интеграция патриотических тем в учебные

предметы, проведение тематических уроков, создание проектов и экскурсионных программ позволяют передавать знания о героических страницах истории и прививать уважение к памяти о героях, а детальный разбор истории памятных дат особенно остаётся в сердцах школьников.

В современных реалиях нашего общества возникает необходимость активизировать работу по духовно-нравственному воспитанию в образовательный организациях, ежегодно проводить фестивали патриотических песен и творческие конкурсы, посвящённые Дню Победы и Дню космонавтики. Организовывать совместную работу учителей с учащимися и их родителями над проектами, содержащими элементы патриотического содержания, так как она объединяет и сплачивает всех участников в одну большую семью. В результате каждый ученик стремится изучать историю страны и узнать, какой вклад внесла его семья в развитие города, страны, что позволяет ему испытывать чувство гордости по отношению к своим родным и Отчизне. Именно такого рода гордость становится основой для формирования ответственного гражданина.

Следует отметить, что нравственно-патриотическое воспитание напрямую зависит от того, каким будет будущее нашей страны. Необычайно важно внушать данную мысль гражданам чуть ли не с самого рождения, но лучше всего заниматься этим в специально организованных условиях, то есть в школе. Здесь особую значимость приобретают уроки истории, в связи с чем необходимо подробно описать один такой урок, параллельно выработав методические рекомендации.

Тема урока: «Оборона Рязани в 1237 году в ходе монголо-татарского нашествия под руководством хана Батыя».

Цель: организация деятельности обучающихся по формированию знаний о монголо-татарском нашествии в первой половине XIII века, в частности, об одном из наиболее героических его эпизодов – обороне Рязани. Занятие начинается с просмотра небольшого фрагмента из художественного фильма «Легенда о Коловрате», повествующего об обороне Рязани, организованной боярином Евпатием Коловратом, который вызвался в одиночку противостоять полчищам Батыя. Учитель составляет словесный портрет героя и называет его истинным патриотом, что был готов погибнуть за свою малую Родину – Рязань. Параллельно учитель разъясняет значение связанных с темой терминов и просит учеников вспомнить другие подобные события в истории России, которые те проходили ранее или о которых им рассказывали родители. Отдельно стоит заострить внимание на отрывке

из синопсиса фильма: «Его мужеству поразился сам Батый», что в какой-то мере служит примером для подражания. Затем учитель при сопровождении сменяющих друг друга слайдов тематической презентации подробно описывает непосредственно оборону Рязани и её трагические последствия, предварительно напомнив ученикам о битве на реке Калке, являющейся первым актом противостояния русских княжеств и Монголии. Ученикам предлагается вспомнить исторических персонажей, фигурировавших в начале 1220-х гг.

Далее объявляется минута молчания в память о павших воинах. Звучит песня «Русская рать» в исполнении ВПК «Клинок», чей текст пропитан патриотическим духом. («Ратью пойдём да погоним ворага! / Русь молодая сердцу дорога! / Да не пристало нам сидеть по хатам! / Дайте коня мне да добрый меч!»). Учитель задаёт ученикам вопросы следующего вида: «Когда имела место оборона Рязани?», «Кто такой Евпатий Коловрат?», «Как завершилась оборона?», «Как Батый поступил с Рязанским княжеством?», «Как вы думаете, постигла ли та же незавидная участь другие русские города?». После чего учитель анонсирует тему следующего урока, посвящённого обороне Козельска.

На основе вышеизложенного материала можно сформулировать некие рекомендации по патриотическому воспитанию школьников в современных реалиях:

1. Проведение классных часов и уроков, посвящённых разговорам о важном, где учитель создаёт условия для вовлечения учеников в обсуждение насущных и вечно актуальных проблем, в результате чего у них формируется навык аргументированно отвечать на вопросы;

2. Применение личностно-ориентированного подхода, позволяющего ученикам проявить активность и самостоятельность;

3. Использование приёмов персонификации, выражающегося в подборе материала, который бы вызвал отклик у учеников, побуждал их гордиться своими предками, как в случае с предоставленном выше конспектом урока по истории;

4. Проведение уроков мужества, и в данном случае всем критериям соответствует предоставленный выше урок истории, а также не стоит забывать про культурно-образовательный потенциал музеев;

5. Краеведческая работа повышает интерес к малой Родине и воспитывает любовь к ней;

6. Эффективное взаимодействие школы и семьи.

Отдельного упоминания удостоена история, которая в большей степени взращивает в учениках чувство патриотизма, нежели русский язык или литература. Также крайне важно применять инновационные методы в ходе нравственно-патриотического воспитания. В целом, данная тема никогда не потеряет своей актуальности.

Список использованной литературы:

1. Анисимова, В. В. Воспитание патриота: как пробудить любовь к Родине в сердце дошкольника [Текст]: научно-исследовательская статья // В. В. Анисимова, Н. В. Болотских, Т. В. Попова, С. П. Саликова, Л. Б. Сорокина. – М.: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2025. – С. 1.

2. Гревцева, Г. Я. Педагогические условия воспитания патриотизма обучающихся: теоретический и практический аспекты [Текст]: научно-исследовательская статья // Г. Я. Гревцева. – М.: Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки, 2023. – С. 19, 20, 27.

3. Какадий, В. И. Патриотическое воспитание молодёжи [Текст]: научно-исследовательская статья // В. И. Какадий. – М.: Язык и текст, 2018. – С. 96.

4. Ратникова, А. Р. Патриотическое воспитание на уроках истории в системе среднего профессионального образования [Текст]: научно-исследовательская статья // А. Р. Ратникова. – М.: ИД «Среда», 2024. – С. 227.

УДК 37.013

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ
INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

К. А. ОРЕХОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа МИ-122), E-mail: senia40021142ksor25731@yandex.ru

K. A. OREHOVA, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group MI-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. наук, доцент К. В. ДРОЗД, E-mail: drozdkv@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor K. V. DROZD

Аннотация. В современных условиях образования использование интерактивных технологий становится ключевым инструментом для формирования у детей и подростков компетенций, необходимых для успешной социализации. Статья посвящена анализу педагогического потенциала интерактивных технологий, таких как видеоуроки, образовательные приложения, социальные сети и игровые платформы, в контексте воспитания. Результаты исследования подчеркивают необходимость интеграции интерактивных технологий в образовательный процесс для повышения вовлеченности учащихся, стимулирования их активности и формирования социально-нравственных ориентиров. Автором сделан вывод о важности разработки педагогами новых подходов, сочетающих традиционные методы с интерактивными инструментами, для эффективного воспитания в современном мире.

Abstract. In the context of digitalization and globalization, interactive technologies are becoming a key tool for developing competencies in children and adolescents necessary for successful socialization. The article analyzes the pedagogical potential of interactive technologies, such as video lessons, educational applications, social networks, and gaming platforms, in the sphere of education. The research results emphasize the need to integrate interactive technologies into the educational process to enhance student engagement, stimulate their activity, and foster socio-moral values. The author concludes that it is crucial for educators to develop new approaches that combine traditional methods with interactive tools to ensure effective upbringing in the modern world.

Ключевые слова: интерактивные технологии, воспитание, коммуникативные компетенции, мотивация, педагогические инновации.

Keywords: interactive technologies, education, communication competencies, motivation, pedagogical innovations.

В условиях активно меняющегося мира особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических подходов, способствующих формированию у детей и подростков ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и самореализации. Одним из таких подходов является использование интерактивных технологий в воспитании, которые позволяют не только активизировать познавательную деятельность обучающихся, но и создавать условия для их личностного развития, формирования критического мышления и навыков взаимодействия в коллективе. В

отечественной науке этими проблемами связывают с именами Н.Е. Щуркова, Е.С. Полат, А.П. Панфилова и др. [1, с.149 - 153].

Интерактивные технологии в педагогике представляют собой совокупность методов и приёмов, направленных на активное включение воспитанников в образовательное взаимодействие [2]. В контексте воспитания они служат инструментом создания развивающей среды, способствующей формированию у детей и подростков нравственных ориентиров, коммуникативных умений, ответственности и критического мышления. Они включают в себя разнообразные устройства и программы, такие как компьютеры, планшеты, смартфоны, виртуальная реальность, игровые платформы и образовательные приложения. Основная особенность интерактивных технологий заключается в возможности двухстороннего общения между участниками, что делает процесс воспитания более увлекательным и продуктивным.

В ходе исследования был проведен опрос 42 студентов третьего курса Педагогического института. Анализ полученных в ходе исследования результатов позволил установить наиболее популярные и часто используемые в педагогической практике интерактивные технологии. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Наиболее популярные в использовании интерактивные технологии

Интерактивная технология	Количество ответов (%)
Видеоуроки и онлайн-курсы	85,7% (36)
Образовательные приложения на планшете/смартфоне	71,4% (30)
Социальные сети (для общения с семьей/друзьями/образовательными ресурсами)	69% (29)
Интерактивные книги и учебники	52,4% (22)
Онлайн-игры с обучающим эффектом	47,6% (20)
Дискуссия	42,9% (18)
Мозговой штурм	40,5% (17)

Проанализировав данные таблицы 1, наиболее востребованными оказались видеоуроки и онлайн-курсы (85,7%), существенно опережающие по популярности другие технологии. Это указывает на высокую эффективность данного формата в передаче информации и усвоении материала.

Второе место занимают образовательные приложения для планшетов и смартфонов (71,4%), что свидетельствует о значительной роли мобильных устройств в современном образовательном процессе. Социальные сети

(69%), используемые для коммуникации в воспитательных целях, также демонстрируют высокую популярность, подчеркивая важность социальной составляющей в воспитании.

Популярность интерактивных книг и учебников и онлайн-игр с обучающим эффектом (52,4%) находится на среднем уровне, что может быть обусловлено спецификой этих технологий и их целевой аудиторией.

Полученные данные позволяют предположить, что наиболее популярные интерактивные технологии в воспитании ориентированы на индивидуальное развитие с использованием мультимедийных ресурсов и обеспечивают высокий уровень вовлеченности учащихся.

Таблица 2 – Преимущества использования интерактивных технологий.

Вероятные преимущества	Количество ответов (%)
Удобство и доступность информации	92,2% (39)
Увлекательность и мотивация к развитию	59,5% (25)
Развитие креативности и творческих способностей	57,1% (24)
Развитие цифровых навыков	54,8% (23)
Развитие коммуникативных навыков	47,6% (20)
Неординарная подача информации	2,4% (1)

Анализ результатов опроса свидетельствует о преимуществах применения интерактивных технологий (ИТ) в сфере повышения доступности и удобства получения информации (92,2%). Заметную роль играют также мотивационные аспекты: значительная часть респондентов отмечает повышение увлекательности воспитания (59,5%) и стимулирование к личностному развитию (в совокупности с развитием креативности и творческих способностей – 57,1%).

Результаты свидетельствуют о важности ИТ для формирования цифровых компетенций (54,8%), что подтверждает тенденцию к интеграции цифровых технологий в различные сферы деятельности и необходимость адаптации к ним. Развитие коммуникативных навыков также признается важным преимуществом (47,6%), что отражает потенциал ИТ для расширения коммуникационных возможностей и сотрудничества.

В результате проведенного исследования нами было выявлено, что использование интерактивных технологий в воспитании имеет огромное значение для успешного развития личности учащихся. Использование педагогических средств, таких как онлайн-платформы, вебинары, видео-уро-

ков и других средств коммуникации способствуют поддержанию мотивации деятельности учащихся, повышению качества воспитания и развитию их социальных навыков. Педагогам необходимо разрабатывать и применять новые подходы к использованию интерактивных технологий в образовательном процессе, чтобы эффективно привлекать внимание детей и подростков, стимулировать их активность и развивать различные навыки и компетенции.

Список использованной литературы:

1. Густяхина В.П., Попова Л.В. Интерактивные технологии в педагогическом образовании // Вестник ТГПУ. - 2018. - №8 (197).

2. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании : метод. пособие / И. В. Плаксина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.

УДК 371.214.4

ШКОЛЬНЫЙ ФАКУЛЬТАТИВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ
SCHOOL ELECTIVE AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENT'S RESEARCH SKILLS

А. А. ОШКИНА – студент, Педагогический институт, кафедра педагогики, группа ПИНм-124, E-mail: oskinaanastasiya144@gmail.com

Е. Ю. РОГАЧЕВА - д.п.н., профессор, Педагогический институт, кафедра педагогики, E-mail: Erogacheva@hotmail.com

A. A. OSHKINA – student, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, PINm-124 group, E-mail: oskinaanastasiya144@gmail.com

E. Y. ROGACHEVA, PhD, Professor, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, E-mail: Erogacheva@hotmail.com

Аннотация: в статье рассмотрены исследовательские умения обучающихся в школьном факультативе. Проведен опрос обучающихся школы для исследования уровня умений до посещения факультатива и после.

Abstract: the article examines the research skills of students in the school elective. A survey of school students was conducted to study the level of skills before and after attending the elective.

Ключевые слова: школьный факультатив, ФГОС, исследовательские умения.

Keywords: school elective, Federal State Educational Standard, research skills.

В современных реалиях исследовательские факультативы становятся неотъемлемой частью обучения школьников. Это связано в первую очередь с тем, что выдвигаются задачи для наиболее качественного образования. Именно школа является первоосновой для появления у обучающихся исследовательских умений. Более ярко их можно развить на факультативных занятиях, которые школа активно вводит в программу обучения.

Актуальность данной темы связана с необходимостью раскрытия исследовательского потенциала как учащихся, так и учителей. В современных условиях, когда образовательные стандарты предъявляют повышенные требования к исследовательским навыкам, активное вовлечение мотивированных участников образовательного процесса в научно-исследовательскую деятельность, в том числе через факультативные занятия, приобретает первостепенное значение. Они должны быть исследователями в познании нового. И этому их может научить только учитель-исследователь.

Школа основывается в своей работе в первую очередь на Федеральный государственный стандарт (ФГОС), также это касается и исследовательских умений обучающихся. ФГОС (федеральный государственный образовательный стандарт) — это совокупность обязательных требований к образованию определённого уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки [1]. В рамках ФГОС ученики должны освоить некоторые умения в рамках исследовательской деятельности:

1.Научиться установить проблему, использовать средства и способы проведения исследования, анализ полученных результатов

2.Основываясь на предоставленном описании простого опыта, идентифицировать зафиксированный результат и предложить интерпретацию наблюдаемого феномена или его характеристик.

3. Демонстрировать осознание сути предложенных для анализа сложных задач, а также уметь независимо определять суть вопроса, лежащего в основе представленной проблемной ситуации.

4. Способность генерировать вопросы, стимулирующие познавательный процесс, относительно предмета исследования в контексте конкретной области науки [4].

Таким образом, Федеральный государственный стандарт предусматривает формирование у обучающихся навыков учебно-исследовательской деятельности.

Факультативное обучение — это специально организованная форма учебной деятельности, в которой преподаватель помогает ученику расширить и углубить свои знания по выбранным темам и предметам, предлагаемым в виде факультативных курсов и занятий. Это двусторонний процесс, требующий активного участия как преподавателя, так и ученика.

Факультативное обучение берет свое начало с 1967-68 учебного года, когда в учебно-воспитательный процесс средней школы в соответствии с постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 года были введены факультативные курсы.

Термин «факультативный» означает возможный, необязательный, предоставляемый на выбор (напр., факультативный курс), действующий от случая к случаю [3].

Термин "факультативный" указывает на необязательность и возможность выбора. Факультативные курсы – это дополнительные занятия, которые учащиеся могут посещать по своему усмотрению, чтобы расширить свои знания и интересы за рамками обязательной учебной программы. Факультативные занятия, являясь дополнением к урокам и внеклассной работе, предлагают уникальный формат обучения.

Факультативные занятия — это особая организационная форма учебно-воспитательной работы, отличающаяся и от урока, и от внеклассной работы, в то же время имеющая с ними общее.

Проблему факультативных занятий исследовали разные ученые. Один и тех, кто наиболее длительное время изучал данных вопрос является М. А. Мельников. Его интересовал первоначально проблема дифференциации учебного процесса в связи с производственным обучением. На основании своих исследований Михаил Алексеевич в последующем создал в Москве экспериментальное обучение факультативным курсам. Данное направление изучали такие ученые как А. М. Арсентьев, Д. А. Эпштейн.

На протяжении многих лет ученые разных стран занимались проблемой развития исследовательских навыков учащихся. Теоретики проблемного обучения (Джон Дьюи, Исаак Яковлевич Лернер, Мирза Исмаилович Махмутов и др.) внесли большой вклад в решение этой проблемы. Д. А. Эпштейн уделял особенно много внимания разработке содержания факультативных курсов по химии. И. Д. Зверев разработал проблему факультативных занятий в связи с развитием межпредметных связей и экологического образования. М. Н. Скаткин подошел к проблеме факультативов с точки

зрения активизации познавательной деятельности учащихся. Вместе с Э. Т. Костяшкиным он разработал модель школы будущего, указав при этом на особенно важную роль факультативов. С содержательными статьями, затрагивающими разные аспекты факультативных курсов, выступили О. Ф. Кабардин, В. М. Монахов, А. А. Кирсанов и др.

Чтобы эффективно развивать исследовательские навыки у школьников, необходимо использовать различные методы обучения, учитывающие их возраст и уровень развития. Вот несколько подходов:

- Обучение через решение проблем: Этот метод предполагает, что ученики ищут ответы на реальные вопросы и задачи. Учитель направляет их в определении проблемы, но предоставляет свободу в поиске решений. Это стимулирует самостоятельность, умение анализировать информацию и принимать взвешенные решения, а также повышает интерес к исследовательской работе [2].
- Проектная деятельность: Ученики работают над индивидуальными или групповыми проектами, что позволяет им научиться планировать свою работу, ставить цели и последовательно их достигать. Этот подход развивает навыки организации, управления временем и работы в команде.
- Метод проектов: Этот метод сочетает в себе элементы исследования, поиска и решения проблем, что делает его особенно ценным для формирования исследовательских умений. Ученики самостоятельно работают над проектом индивидуально, в парах или группах в течение определенного времени [5].

Для понимания уровня сформированности исследовательских умений необходимо было провести тест, который был проведен до факультативного курса и после его успешного прохождения. Тест был разработан Александром Ильичем Савенковым. Диагностика основана на методе наблюдений за действиями детей во время проведения исследовательской деятельности (до и после ее начала). В результате было выявлено:

До начала факультативных занятий у обучающихся 9 классов выявлены следующие результаты: 78% обучающихся показали низкий уровень исследовательских способностей, что свидетельствует о проявлении низкого интереса к исследовательскому курсу, а также работу обучающиеся проводят только под строгим контролем педагога, без проявления собственной инициативы. У 22% обучающихся выявлен средний уровень исследо-

вательских способностей, это говорит о том, что школьники имеют определенные навыки и умения, но не способны формировать собственные выводы без помощи педагога. В основном средний уровень присутствует у обучающихся с наиболее высокими результатами в обучении.

После проведения курса факультатива были получены следующие результаты: 34% обучающихся обладают развитым комплексом исследовательских умений, позволяющим им самостоятельно проводить научные изыскания, проявлять оригинальность на всех этапах работы и находить нестандартные решения. Это свидетельствует о сильной внутренней мотивации к познанию и экспериментам. 51% имеют средний уровень, и 15% остались в черте низкого уровня исследовательских способностей.

Таким образом, формирование исследовательских умений через школьный факультатив является распространенным и эффективным инструментарием в школьной жизни. Для наиболее эффективного внедрения и использования необходимо совершенствовать своеобразные черты данной деятельности, а также активно внедрять данную работу с младшего школьного возраста, чтобы обучающиеся на протяжении всего обучения формировали все необходимые навыки и умения.

Список использованной литературы:

1.«Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №336 / М-во просвещения Рос. Федерации. – Москва : Просвещение, 2021»

2.Саркисян Е.А. Формирование интереса к факультативным занятиям. В кн.: Факультативные занятия в средней школе: Сборник статей / Под ред. М.П.Кашина, Д.А. Эпштейна. - М.: Педагогика, 1979, вып. 1У, с. 51-53.

3.Факультатив // Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — М. : Советская энциклопедия, 1969—1978.

4.Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной процессе: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1979. - 160 с.

5.Эпштейн Д.А. Роль факультативов в профориентации учащихся средних общеобразовательных школ. В кн.: Факультативные занятия в средней школе: Сборник статей / Под ред. М.П.Кашина, Д.А.Эпштейна. М.: Педагогика, 1979, вып. 1У, с. 144-148.

УДК 159.9.072

КОРРЕКЦИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ СДВГ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЗАНЯТИЙ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ
CORRECTION OF ADHD SYMPTOMS IN SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Е.М. ПАЛАТНИКОВА – студентка Педагогический института ВлГУ, (группа АК-122), E-mail: elizavetapalatnikova13@gmail.com
E.M. PALATNIKOVA – student of the Pedagogical Institute of VlSU (group АК-122), E-mail: elizavetapalatnikova13@gmail.com
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: Н.И. СМАКОВСКАЯ, к. психол. н. доцент, Педагогический институт, кафедра Педагогики, E-mail: smakovska@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor N.I. SMAKOVSKAYA, E-mail: smakovska@mail.ru

Аннотация: В статье автор рассматривает проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ); обсуждает результаты диагностики СДВГ по методике Т.А. Емельянцевой, Т.О. Будько; подчеркивает, что представленность признаков проявления СДВГ может затруднять процесс обучения, в том числе, иностранным языкам. Практическая значимость заключается в составлении учебных заданий, которые будут полезны преподавателям ИЯ на уроках для коррекции проявлений СДВГ у обучающихся.

Abstract: In the article, the author examines the manifestations of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD); discusses the results of the diagnosis of ADHD according to the methodology of T.A. Yemelyantseva, T.O. Budko; emphasizes that the presentation of signs of ADHD can complicate the learning process, including foreign languages. The practical significance lies in the compilation of educational tasks that will be useful to teachers in the classroom to correct the manifestations of ADHD in students.

Ключевые слова: СДВГ, обучающиеся, иностранный язык, ФГОС .

Keywords: ADHD, students, foreign language, Federal State Educational Standard .

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) является одним из наиболее распространенных нейропсихиатрических расстройств у детей и подростков. По данным исследований распространенность СДВГ в мире составляет от 3% до 7% среди детей школьного возраста.

Одним из первых ученых, который описал в начале XX века симптомы, схожие с СДВГ у детей с нарушениями поведенческого контроля, предположив биологическую основу, был Дж. Стилл. В разное время данную проблему изучали Э. Тейлор, Р. Баркли (разработал теорию «дефицита исполнительных функций»), С. Фараоне (исследовал роль дофаминовых и норадреналиновых систем) и многие ученые.

В настоящее время синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) исследователями определеляется как нейробиологическое расстройство развития, характеризующееся стойкими паттернами невнимательности, гиперактивности и импульсивности, которые существенно нарушают функционирование или развитие личности [4].

Исследователями отмечается необходимость в разработке эффективных стратегий поддержки и обучения [1], а также коррекции проявлений СДВГ у обучающихся: разрабатываются практические рекомендациии для учителей и родителей, основанных на научных данных и учитывающих проявление СДВГ. Требуется необходимый уровень готовности психолого-педагической учителей для обучения и воспитания детей с проявлениями СДВГ [2; 4].

Несмотря на наличие различных подходов к коррекции СДВГ, вопрос разработки и внедрения эффективных методов развития саморегуляции у данной категории детей остаётся актуальным. Это требует поиска новых психолого-педагогических средств и программ, направленных на формирование навыков саморегуляции с учётом особенностей детей с СДВГ.

В связи с выявленными противоречиями нами была предпринята попытка диагностики проявлений СДВГ у обучающихся, а также разработки цикла занятий иностранного языка на основе результатов исследования. В качестве диагностического инструментария нами были определена методика диагностики синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей Т.А. Емельянцевой, Т.О. Будько [3]. Базой исследования выступила группа обучающихся языкового центра «World» г. Владимира. Респондентами стали учащиеся 1–6 классов в возрасте 7–12 лет (13 респондентов, из них 7 мальчиков и 6 девочек).

Исходя из анализа результатов диагностирования, можно сделать некоторые промежуточные выводы: серьёзные (выраженные и резко выраженные) клинико-функциональные нарушения как дефицита внимания, так и гиперактивности/импульсивности у школьников, требующие незамедлительной консультации со специалистом, встречаются редко; наблюдаются

лёгкие нарушения (15%) и умеренно выраженные нарушения (23%) дефицита внимания, а также примерно одинаковые лёгкие и умеренно-выраженные нарушения (7-8%) гиперактивности/импульсивности, которые нельзя игнорировать.

В приведённых далее табл. 1 и 2 представлены результаты исследования.

Таблица 1 – Результаты диагностики клинико-функциональных нарушений в различных возрастных группах (по методике Т.А. Емельянцевой, Т.О. Будько)

Клинико-функциональные нарушения (степень)	**Дефицит внимания**		**Гиперактивность/ импульсивность**	
	7-9 лет	**10-12 лет**	**7-9 лет**	**10-12 лет**
Отсуствуют	**55,5%**	**50%**	**66,6%**	**100%**
Лёгкие	**11,1%**	**50%**	**11,1%**	-
Умеренно выраженные	**22,2%**	-	**11,1%**	-
Выраженные	**11,1%**	-	-	-
Резко выраженные	-	-	**11,1%**	-

Таблица 2 – Результаты диагностики клинико-функциональных нарушений у девочек и мальчиков (по методике Т.А. Емельянцевой, Т.О. Будько)

Клинико-функциональные нарушения (степень)	**Дефицит внимания**		**Гиперактивность/ импульсивность**	
	м	**д**	**м**	**д**
Отсуствуют	**55,1%**	**50%**	**85,7%**	**50%**
Лёгкие	**28,5%**	**16,6%**	**14,2%**	**16,6%**
Умеренно выраженные	**14,2%**	**16,6%**	-	**16,6%**
Выраженные	-	**16,6%**	-	-
Резко выраженные	-	-	-	**16,6%**

Также отметим, что у обучающихся 7-9 лет чаще встречаются признаки СДВГ. Так, у одной девочки 7-и лет были обнаружены выраженные клинико-функциональные нарушения дефицита внимания и резко-выраженные нарушения гиперактивности/импульсивности, что позволяет нам сделать вывод, что должно стать для педагога предметом особого педагогического

внимания и разработки дидактических заданий и упражнений, корректирующих признаки СДВГ.

Обобщив научные данные исследователей, в практике занятий иностранным языком мы руководствовались рекомендациями, учитывающими потребность обучающихся в структурированности, частой смене деятельности и поддержании интереса:

- Четко обозначать начало и конец урока, а также переходы между заданиями.
- По необходимости писать план урока на доске.
- Делить урок на короткие блоки (5-15 минут) с частой сменой видов деятельности.
- Включать в урок визуальные опоры (картинки, карточки, видео) и тактильные элементы (предметы, которые можно потрогать).
- По возможности включать в урок физическую активность, чтобы дать детям возможность выпустить энергию.
- Давать короткие, четкие инструкции и повторять их, если необходимо.
- Подключать индивидуальный подход, давать положительное подкрепление результатам работы в виде похвалы.
- Обязательно давать детям отдохнуть, если они чувствуют усталость или перегрузку.
- Устанавливать короткую обратную связь, а также включать больше саморефлексии в конце урока: обсудить с детьми, что они узнали, в каком они настроения, насколько им понравилось занятие.

Далее приведем несколько примеров занятий на основе определения оптимальных педагогических средств для развития метапредметных (личностных и коммуникативных) умений у школьников.

Помимо общих стратегий, применимых для занятия любым школьным предметом, нами были разработаны задания непосредственно для уроков иностранного, в нашем случае английского, языка в начальной школе, построенные на базе конкретных УМК.

Задание, направленное на развитие предметных компетенций (лексики, грамматики, аудирования, говорения, письма) – «Grammar dice» (на базе УМК «Rainbow English» 4 класс, тема «Food»), которое заключается в

выполнении определённых команд в соответствии с цифрой, выпавшей на игральном кубике, например:

- 1–2 — сформулировать утвердительное предложение в Present Simple («I eat/like/enjoy tomatoes/ham/ice-cream»).

- 3–4 — сформулировать вопросительное предложение в Present Simple и адресовать его соседу по парте , чтобы он ответил («Do you eat/like/enjoy tomatoes/ham/ice-cream?»).

- 5–6 — сформулировать отрицательное предложение в Present Simple («I dislike/ do not like tomatoes/ham/ice-cream»).

Это задание включает в себя использование тактильных предметов, подразумевает смену деятельности на игровую, что поможет сделать урок более интерактивным, но не менее эффективным, так как задание далеко не самое простое, если у ребёнка есть проблемы с формулировкой разных типов предложений, но его форма делает процесс увлекательным и помогает на большее количество времени удержать внимание.

Задание, направленное на развитие метапредметных компетенций (познавательных, регулятивных, коммуникативных) – «Сортировка карточек: Животные vs. Профессии» (на базе УМК «Spotlight» 4 класс, Module 3 «Animals», Module 6 «Jobs»), которое заключается в сортировке карточек со словами на тему профессий и животных на доске или на парте: ученик подходит и выбирает карточку, относит к определённой группе, а затем составляет своё предложение с выбранным словом.

Использование тактильных предметов, а также перемещение по классу помогут разрядить обстановку в классе, тем самым дети с дефицитом внимания, а в особенности гиперактивностью, смогут выплеснуть излишнюю энергию и направить её в продуктивное русло.

Задание, направленное на развитие личностных компетенций – «Круг доброты» (на базе УМК «Starlight» 4 класс, Unit «Friends»), которое заключается в передаче мячика по кругу и каждый должен сформулировать комплимент тому, кому потом передаст мячик, например: «I like your smile».

Использование тактильных материалов, а также быстрый переход от одного ответа к другому помогут удержать внимание тех учеников, у кого с этим трудности, а рефлексия собственных чувств в отношении других создаст доброжелательную атмосферу в классе и поспособствует сплочению детей.

Таким образом, синдром дефицита внимания и гиперактивности встречается у обучающихся, что может затруднять процесс обучения, если

не предпринимать меры по диагностике СДВГ, а также коррекции его проявлений.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии. - СПб.: СОЮЗ, 1999. – 224 с.

2. Емельянцева, Т.А., Будько Т.О. Метод диагностики синдрома дефицита вниманияи гиперактивности у детей с учетом возраста.– Минск, 2015. – 9 с.

3. Емельянцева, Т.А. Нейропсихологические методы диагностики синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей : в поиске альтернативных технологий лечения, основанных на доказательствах / Медицинские новости. – 2013. – № 10. С. 19–22. – [Электронный текст]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskie-metody-diagnostiki-sindroma-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti-u-detey-v-poiske-alternativnyh-tehnologiy?ysclid=ma3455xz8w865248182(дата обращения: 29.04.2025)

4. Методические рекомендации для педагогов по организации мероприятий с обучающимися с СДВГ разного возраста с использованием техник развития дефицитарных функций / Авторы-составители: Т.П. Волошенюк, Р.В. Демьянчук, Т.А. Колосова, Е.Э. Кац. – СПб., 2020. – 93 с.

УДК 199.9

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-РЕПЕТИТОРА
MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A TEACHER-TUTOR

В. В. ПАРАМОНОВА, студент Педагогического института ВлГУ (группа МИ-122), E-mail: paramoshkka@yandex.ru

V. V. PARAMONOVA, student Pedagogical Institute, VlSU (group FM-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: ст. преподаватель Е. Н. МАЛОВА – научный руководитель, E-mail: shaposhnikov62@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: Senior Lecturer of the Department of Pedagogy E. N. MALOVA

Аннотация. В статье кратко обсуждаются результаты исследования мотивации профессиональной деятельности репетиторов в сравнении с учителями. Статистически достоверных различий не установлено. У репетиторов и учителей преобладает внутренняя мотивация.

Abstract. The article briefly discusses the results of a study on the motivation of professional activity of tutors in comparison with teachers. No statistically significant differences were found. Tutors and teachers are dominated by internal motivation.

Ключевые слова. Репетиторская деятельность, репетитор, педагог, внутренняя мотивация, внешняя мотивация.

Key-words. Tutoring activities, tutor, teacher, internal motivation, external motivation

В условиях современного информационного общества образовательная система претерпевает значительные изменения, что способствует росту разнообразия образовательных услуг.

Рынок репетиторских услуг расширяется. Удалось установить, что на сайте Авито.ру во Владимирской области размещено 2049 объявлений [1], на специализированной площадке Профи.ру – 2659 [2].

Государственными актами репетиторство признается индивидуальной педагогической деятельностью, при этом научное сообщество предпринимает попытки изучить, дать оценку и описать данный педагогический феномен. Макеев П.А., 2020, рассматривает репетиторство как неформальный институт, выступающий дополнением к формальной системе образования. Шипкова Е.Н., 2018, считает репетиторство частью учебного процесса. Кожевникова Л.В., 2023, считает дополнением к образованию, компенсирующим неравный доступ к качественному образованию.

Расширение репетиторства как явления в образовательной системе указывает на ряд противоречий. С одной стороны оно несет в себе гибкость методов и реализацию индивидуального подхода, позволяя учитывать особенности каждого ученика, с другой – указывает на недостаточное качество современного школьного образования, которое не всегда гарантирует уверенное поступление в вуз. Также репетиторство дает педагогу возможность улучшить свое финансовое положение, но при этом способствует оттоку специалистов из школы. Как отмечает Марк Брей, 2003 : «репетиторство будет процветать там, где у педагога низкая заработная плата» [3]. Кроме

того, родители обращаются к репетиторам, чтобы снизить тревожность относительно успешной академической успеваемости и постшкольной социализации ребенка, но при этом увеличивается финансовая нагрузка на семьи. Сверх того, родители стремятся дать свои детям лучшие образовательные возможности, при этом повышая риск, связанный с формированием зависимости от репетитора. Как следствие, ученик перестает верить в свои силы и нуждается в постоянной поддержке. Список противоречий не является исчерпывающим, что свидетельствует о несовершенстве системы школьного образования.

Актуальность данного исследования обуславливается растущей тенденцией вовлеченности педагогов репетиторской деятельностью. В условиях изменения образовательных стандартов, усиливающейся нагрузки в государственных учреждениях и необходимости дополнительного дохода, репетиторство становится всё более предпочтительным выбором для специалистов.

Для изучения мотивации профессиональной деятельности педагогов, совмещающих работу в школе и репетиторство, была использована методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» Замфира К. в модификации Реана А., устанавливающая мотивы, внешнюю и внутреннюю мотивацию, положительные и отрицательные мотивационные комплексы [4].

В исследовании приняли участие 20 учителей школ г. Владимира, совмещающих работу в школе с репетиторством. Средний стаж работы в школе составил 7-9 лет. В репетиторской сфере – 5-6 лет. Время исследования – март 2025 г.

На основе полученных результатов установлены и проранжированы средние значения мотивов (табл. 1).

Таблица 1.

Средние значения актуальных мотивов учителя и репетитора

Виды мотивов	Учитель		Репетитор	
	Среднее	Ранг	Среднее	Ранг
1. Денежный заработок	3,7	IV	4	III
2. Стремление к продвижению по работе	3,6	V	3,3	VI
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	2,55	VII	2,2	VII

4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	2,7	VI	2,75	V
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	3,75	III	3,55	IV
6. Удовлетворение от того самого процесса и результата работы	4,25	I	4,45	I
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	4,05	II	4,2	II

Первые два ранга и у учителя школы, и у репетитора имеют мотивы «Удовлетворение от самого процесса и результата работы» (4, 25 и 4,45 соответственно) и «Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности» (4,05 и 4,25). Есть различия на уровне III ранга - мотив «Денежный заработок» (4,0) у репетиторов, «Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других» (3,75) у учителей. Самый низкий ранг в обеих группах у мотива «Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег» (2,55 и 2,2).

Далее по ключу методики высчитывались показатели мотивации, средние значения по шкалам представлены в табл.2.

Таблица 2.

Средние значения показателей мотивации у учителя и репетитора

Показатели мотивации	Средние значения	
	Учитель	Репетитор
Внутренняя мотивация	4,15	4,33
Внешняя положительная мотивация	3,68	3,62
Внешняя отрицательная мотивация	2,63	2,475

Среднее значение Внутренней мотивации чуть выше в репетиторской деятельности (4,33), у педагога в школе – 4,15. Среднее Внешней положительной мотивации у репетиторов и у учителей близкое (3,62 и 3,68). Среднее Внешней отрицательной мотивации чуть выше у учителей (2,63), а у репетиторов – 2,475.

Далее в анализе определялся вариант мотивационного комплекса, выраженность которых у испытуемых представлена в таблице 3.

Таблица 3

Выраженность мотивационных комплексов у учителей и репетиторов

Мотивационные комплексы	Учитель	Репетитор
Наилучшие (оптимальные) мотивационные комплексы	12 (60 %)	13 (65 %)
Наихудшие мотивационные комплексы	2 (10 %)	0 (0 %)
Промежуточные мотивационные комплексы	6 (30 %)	7 (35 %)

По результатам исследования 12 педагогов школ имеют наилучшие мотивационные комплексы (60 %). Промежуточные мотивационные комплексы зафиксированы у 6 человек (30 %) опрошенных. У 2 учителей (20 %) наихудшие мотивационные комплексы. В репетиторской подгруппе наилучшие мотивированные комплексы имеют 13 человек (65 %), промежуточные – 7 человек (35 %).

При организации исследования предполагалось, что главным мотивом профессиональной деятельности педагога-репетитора будет являться денежный заработок. Финансовая составляющая профессиональной деятельности важна для репетиторов, но их мотивация в первую очередь определяется внутренними мотивами, такими как удовлетворение от работы и самореализация. Гипотеза отклонена.

Статистически достоверных различий между результатами подгрупп на всех этапах анализа не установлено. Можно говорить о некоторых установленных тенденциях. Педагоги, работающие репетиторами, имеют более высокую мотивацию, о чем свидетельствует некоторый положительный сдвиг в результатах выраженности мотивационных комплексов. Считаем ситуацию, при которой педагоги-репетиторы демонстрируют более высокую профессиональную мотивацию по сравнению с учителями школы, тревожной. Дисбаланс в мотивации между двумя группами педагогов указывает на системные проблемы и может усиливать проблему кадрового дефицита в сфере школьного образования. Необходимо продолжение исследования с расширением выборки.

Список использованной литературы:

1. Авито: официальный сайт. https://www.avito.ru/vladimirskaya_oblast/predlozheniya_uslug?q=репетиторы (дата обращения: 22.03.2025).

2. Профи.ру : официальный сайт. https://profi.ru/geo-vladimir/catalog/repetitor/?fromSection=main_screen&chosen=english (дата обращения: 22.03.2025)

3. Крылова Н. Г. Репетиторы выходят из тени // Народное образование. –2011. – №5. – С. 180-184.

4. Замфир К. Удовлетворённость трудом. Мнение социолога / К. Замфир. – М.: Политиздат, 1983. – 143 с.

УДК 130.2:316.723

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОДРОСТКОВОЙ СУБКУЛЬТУРЫ
THE INFLUENCE OF MASS CULTURE MEDIA ON THE FORMATION OF ADOLESCENT SUBCULTURE

Д.П. ПЕТРАКОВА, студент Педагогического института ВлГУ, (группа ИО-122), e-mail: petrakovadaria25.03@gmail.com

D.P. PETRAKOVA, student of the Pedagogical Institute of the VlSU, (group: IO-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент О.Г. ЕРОФЕЕВА, e-mail: e-olga33@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Professor O.G. EROFEEVA

Аннотация: В данной статье выделяются главные аспекты влияние массовой культуры на молодежь. Рассматривается влияние Интернета, художественной культуры и СМИ на формирование субкультур среди молодежи. Выделяются положительные и отрицательные аспекты влияния. Эмпирическое исследование демонстрирует популярность основных форм массовой культуры и оценку их роли в жизни подростковой субкультуры.

Abstract: This article highlights the main aspects of the influence of mass culture on young people. The influence of the Internet, art culture and mass media on the formation of subcultures among young people is considered. The positive and negative aspects of influence are highlighted. Empirical research demonstrates the popularity of the main forms of mass culture and the assessment of their role in the life of the adolescent subculture.

Ключевые слова: молодежь, молодежная субкультура, массовая культура, экранная культура, интернетизация, Tik-Tok сообщество.

Keywords: youth, youth subculture, mass culture, screen culture, internetization, Tik-Tok community.

Духовная культура – одна из важнейших сфер жизни общества человека. Социологи выделяют различные формы культуры: народная, элитарная и массовая. На сегодняшний день наибольшей популярностью и распространенностью характеризуется массовая культура, особенно среди подростков.

Формирование массовой культуры оказывает заметное влияние на подростковую субкультуру, определяя её ключевые ценности, интересы и методы самовыражения. Молодежь, находясь в процессе активного поиска своей идентичности, воспринимает культурные тренды, которые транслируются через различные медиаформаты, такие как музыка, кино, мода и социальные сети. Таким образом, взаимодействие между массовой культурой и подростковой субкультурой становится важным фактором в формировании современного общества.

Существующие культурные тренды, такие как музыка, кино, интернет-контент и социальные сети, формируют образы, нормы и ценности, которые подростки принимают и адаптируют в своей жизни. Особую роль в жизни современной молодёжи играют социальные сети (TikTok,Instagram,Telegram), музыка, фильмы, телевизионные сериалы, мода, реклама.

Для того, что бы узнать значение массовой культуры в жизни современных подростков (11-18 лет), мы предложили испытуемым ответить на вопросы анкеты, направленной на исследование влияния массовой культуры и ее средств на формирование подростковой субкультуры. Опрос проводился с помощью Интернет – сети и сервиса «Google форма». В ходе проведения анкетирования получились следующие результаты:

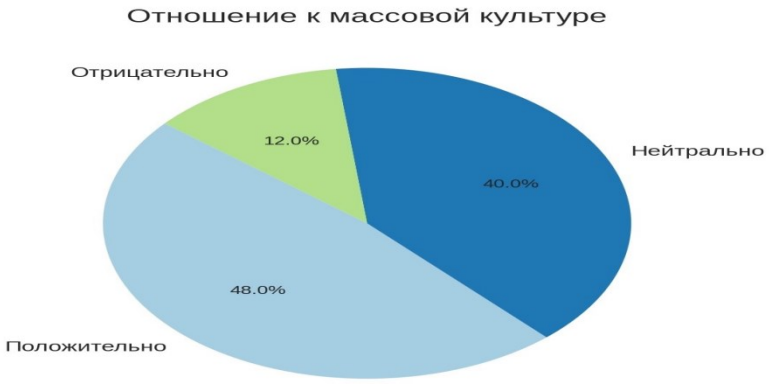


Рис.1. Отношение к массовой культуре.

В большинстве люди положительно оценивают влияние массовой культуры на человека, либо же нейтрально, что говорит о большой значимости данной формы культуры в жизни современного общества (рис.1).

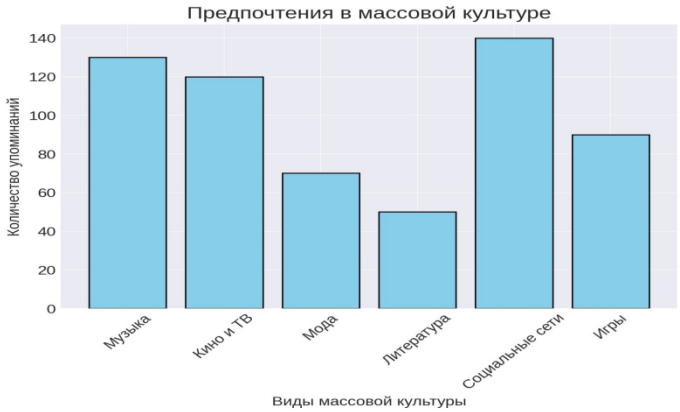


Рис 2. Предпочтения в видах массовой культуре среди подростков.

Анализ видов массовой культуры показал (рис. 2), что самое популярное предпочтение – музыка и социальные сети. Связь выражается в том, что подростки благодаря музыке находят поддержку и успокоение, она служит некой формой эмоциональной разрядке. Социальные сети занимают лидирующие позиции по популярности. Для подростков - это основной канал общения и связи. На следующем месте по популярности – кино. С помощью фильмов подростки переживают эмоции и вдохновляются сюжетом или героями. Помимо этого, популярной формой массовой культуры является и мода: подростки часто следят за последними тенденциями в индустрии. Она позволяет подросткам продемонстрировать свой стиль. Наименьшее влияние имеет на современных подростков литература. Большинство молодых людей не любят сегодня читать. Это связано с формированием цифровой эпохи. Значительное влияния оказывают и видеоигры – с помощью них организуется коммуникация молодежи, а также развивается мышление и формируются вкусы и предпочтения. Для подростков – это отличный вариант досуга. Следовательно, можно сделать вывод, что новые технологии значительно повлияли на складывание вкусов в культуре молодежи.

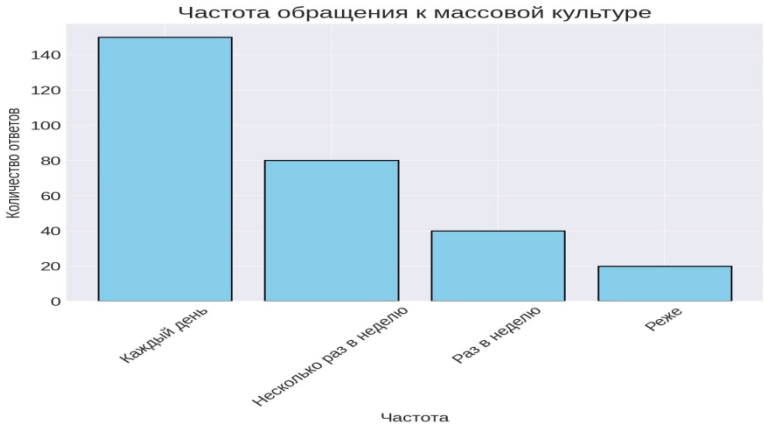


Рис 3. Частота обращения подростков к массовой культуре

На рисунке 3 представлена частота обращения подростков к массовой культуре. Исходя из результатов, можно сделать умозаключение, что большинство респондентов ежедневно сталкиваются с массовой культурой в своей жизни: молодежь активно использует медиа-пространство. Лишь малая часть не использует массовую культуру в повседневности, что свидетельствует о наличии в жизни таких людей альтернативных источников вдохновения.

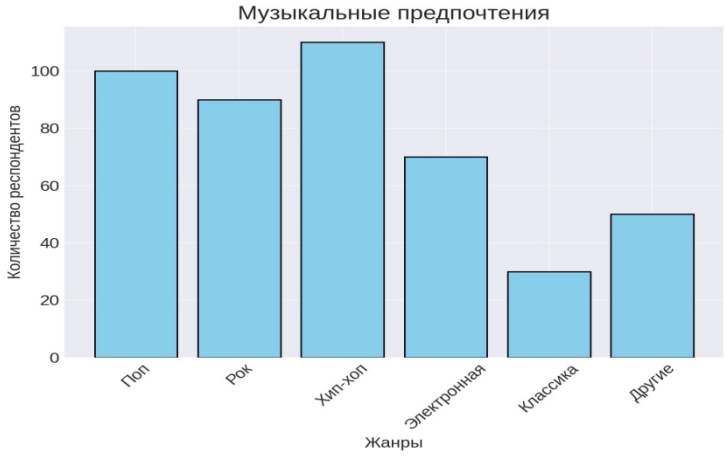


Рис 4. Тип музыкальных предпочтений

Среди типов музыкальных предпочтений наиболее популярна поп-музыка: она всем понятна, активно используется в социальных сетях в качестве контента для видео и тиктоков (рис 4). Также популярностью пользуется рок-музыка. Она привлекательна для подростков своей энергетикой и эмоциональностью. Хип-хоп наравне с поп-музыкой очень популярен среди подростков: он служит основой для танцевальных увлечений, в нем подростки находят много жизненного смысла. Менее популярна электронная музыка, но и у нее есть последователи. Среди них – стриммеры и люди,

посещающие музыкальные фестивали. Самой непопулярной является классическая музыка, утратившая свою актуальность в современном мире. Таким образом, можно сделать вывод, что подростки ценят жанры, которые позволяют в них найти самих себя, простые и понятные композиции.



Рис 5. Влияние социальных сетей на молодежную субкультуру

Отвечая на вопрос о влиянии социальных сетей на молодежную субкультуру, большинство респондентов отметили существенное, значительное влияние. Это связано с тем, что социальные сети активно используются молодежью для обмена мыслями, информацией. Также там складываются ценности, стиль подростков, происходит распространение трендов.

На рисунке 6 представлены результаты принадлежности подростков к молодежной субкультуре. Современная молодежь, исходя из данных опроса, сегодня не причисляет себя к той или иной субкультуре. Лишь треть (32%) опрошенных идентифицирует себя с субкультурой, что говорит о тенденции отсутствия заинтересованности во вступлении в такие социальные группы.



Рис 6. Принадлежность подростков к молодежной субкультуре.



Рис 7. Влияние массовой культуры на молодежные субкультуры

На вопрос влияние массовой культуры на молодёжные субкультуры большинство опрошенных среди молодёжи ответили, что на них субкультура влияет позитивно. Это связано с тем что культура может положительно влиять на людей с точки зрения поиска пути вдохновения или идеи для выражения себя. Лишь треть опрошенных среди общего числа считают, что молодёжная субкультура подавляется массовой культурой, то есть ограничивает свободу творчества и самовыражение. Одна пятая среди опрошенных отрицает влияние массовой культуры на их личность. Возможно, они не ощущают связи своих интересов и трендов массовой культуры.

Таким образом, все данные смогли доказать версию о том, что массовая культура играет важную роль в жизни современной молодежи. Главными источниками такого влияния оказались Интернет, музыка, кино и социальные сети. Через эти каналы молодежь коммуницирует, формирует свои взгляды на мир и ценности, усваивает новые тренды, социальные нормы и навыки.

И так, исходя из опроса, можно сделать вывод, что социальные сети и другие каналы социального взаимодействия формируют почву для самореализации и самовыражения подростков. Но помимо этого, массовая культура приводит к резкому насаждению стандартов потребления, лишает человека индивидуальности и формирует множество стереотипов поведения, что может сказаться негативно на личности подростка.

Массовая культура оказывает большое влияние на жизнь современного подростка: ее многообразие форм как наполняет и вдохновляет молодежь, так и ограничивает их творческий потенциал к самореализации и проявлению себя как личности. Следовательно, современная массовая культура – это сложное, многогранное явление, которое необходимо изучать для

того, чтобы понимать динамизм взаимодействия массовой культуры и идентичности подростков.

Список использованной литературы:

1. Лисовский В.Т. Социология молодежи: учебник / отв. ред. В.Т. Лисовский. - СПб.: Изд-во С-Петерб. ун-та, 1996. - 458 с.
2. Массовая культура: современные западные исследования. М., 2005. – 339 с.
3. Омельченко Е.Л. Молодежные культуры и субкультуры. - М., 2000. - С. 25, 35, 49-54.
4. Романов Н. А. Клиповая культура в современном медиапространстве // Человек. Культура. Образование. 2017. №. 3 (25). С. 97-106.
5. Фомичева Т.В. Изменение ценностного сознания российской молодежи: социологический анализ // Социальная политика и социология. - М., 1999. - № 2. - С. 86-91.

УДК 37

ДИСТАНЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
DISTANCE LEARNING PLATFORM IN THE PRACTICE OF TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS

О.Д. ПЛИГАНОВА – студентка Педагогический институт ВлГУ, (группа ФМ-121), E-mail: pliganova@inbox.ru
O.D. PLIGANOVA – student of the Pedagogical Institute of VlSU, (group FM-121), E-mail: pliganova@inbox.ru
Н. И. СМАКОВСКАЯ – научный руководитель, к. псх. н. доцент, Педагогический институт, кафедра Педагогики, E-mail: smakovska@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor N.I. SMAKOVSKAYA, E-mail: smakovska@mail.ru

Аннотация: Исследование посвящено описанию роли и значению дистанционных образовательных платформ в практике обучения старшеклассников. В работе описаны некоторые российские сервисы с дистанционными образовательными платформами. На основе данных платформ, было разработана модель образовательной платформы по физике для учащихся 10–11 классах. В статье подчеркивается, что дистанционного образование не может заменить традиционное обучение, но может быть эффективным к нему дополнением.

Abstract: The study is devoted to the description of the role and importance of distance learning platforms in the practice of teaching high school students. The work describes some Russian services with distance learning platforms. Based on these platforms, a model of an educational platform in physics for students in grades 10–11 was developed. The article emphasizes that distance education cannot replace traditional education, but it can be an effective complement to it.

Ключевые слова: цифровизация образования, образовательные платформы, дистанционное образование.

Key words: digitalization of education, educational platforms, distance education.

С развитием информационных технологий и цифровизации образовательного процесса использование онлайн-платформ для обучения старшеклассников приобретает все большую актуальность и значимость. Дистанционные образовательные платформы предлагают широкий спектр возможностей для учащихся, включая доступ к учебным материалам в любое время, интерактивные задания, онлайн-тестирование, а также средства для общения с преподавателями и сверстниками через чаты и форумы. Несмотря на все преимущества дистанционного обучения, эти платформы не способны полностью заменить традиционное «очное» обучение.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» формально трактует взаимодействие участников образовательного процесса в отсутствии непосредственного контакта следующим образом: под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

Дополнительно следует подчеркнуть, что сама педагогическая практика свидетельствует, что педагоги, освоившие использование дистанционных платформ, могут более эффективно выполнять свои обязанности, оптимизируя свою профессионально-педагогическую деятельность.

Однако следует обратить внимании, что в настоящий период цифровизации системы образования Российском Федерации подчёркивается необходимость использования исключительно отечественные платформы.

В Российской Федерации есть множество образовательных платформ, такие как: Учи.ру, ЯКласс, ЯндексШкола, Инфоурок и другие образовательные платформы [3; 4].

Современные образовательные платформы представляют собой онлайн-ресурсы, предназначенные как для обучения, так и для самообразования. Они предлагают широкий ассортимент курсов по различным темам, включая программирование, дизайн, маркетинг и финансы, а также предоставляют помощь в подготовке к различным экзаменам, способствуя расширению знаний в конкретных областях.

Ключевые характеристики современных образовательных платформ включают: разнообразие курсов, гибкость обучения, интерактивность, сертификация, социальное взаимодействие, доступность [2].

На основе опроса обучающихся 11-го «А» класса МБОУ «ОЦдО «Прогресс»», были выявлены преимущества и недостатки педагогических образовательных платформ. На основе анкетирования, была разработана собственная модель образовательной платформы для обучающихся 10–11 класса по физике.

Первое, на что всегда обращают внимание сайта или образовательной платформы: главная страница. На главной странице находится выбор раздела, где обучающийся может выбрать подходящий для себя раздел, который хочет повторить или изучить. В каждом разделе есть свой подраздел с различными темами для освоения (Рисунок 1).

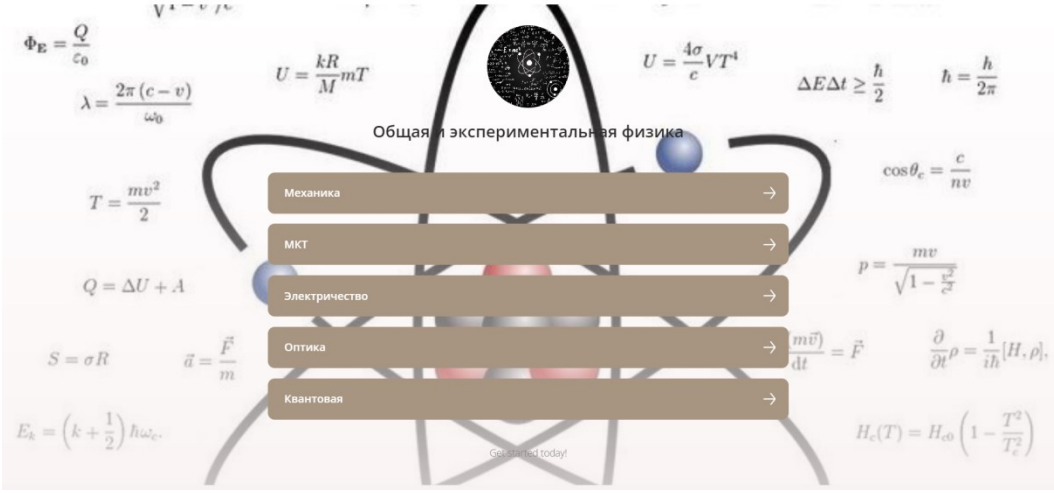


Рисунок 1 – Главная страница образовательной платформы

После выбора раздела и темы, открывается красочная обложка, в нашем случае это обложка по теме «Кинематика точки и твердого тела» (Рисунок 2).

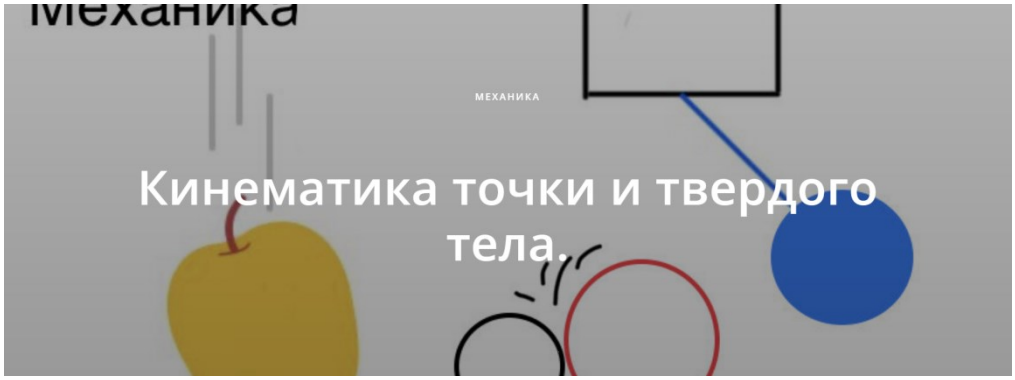
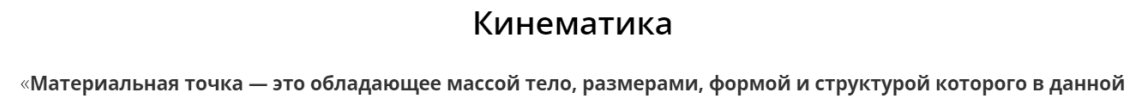


Рисунок 2 – Обложка темы «Кинематика точки и твердого тела»

Предоставлена теория, которая поможет для изучения или повторения данной темы. В нашем случае это определения, удобные таблицы для понимания и запоминания материала, а также красочный иллюстративный пример для лучшего усвоения и наглядности (Рисунок 3, Рисунок 4, Рисунок 5).



Кинематика

«**Материальная точка — это обладающее массой тело, размерами, формой и структурой которого в данной задаче можно пренебречь**». Под точкой мы здесь понимаем то же, что и в геометрии: дать определение точке нельзя, это базовое понятие, но мы можем сформулировать, что́ мы с её помощью будем описывать — объект, на размеры которого мы при решении данной задачи можем не обращать внимания, но на положение которого мы можем указать. Только в отличие от точки в геометрии, в физике мы ей приписываем еще и массу.

Изменение положения тела относительно других тел называется **Механическим движением.**

Рисунок 3 – Теоретический аспект

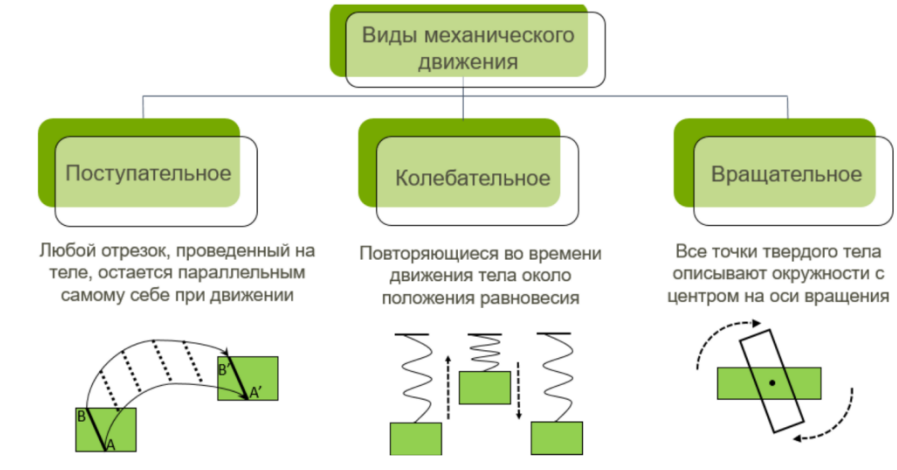


Рисунок 4 – Таблица видов механического движения

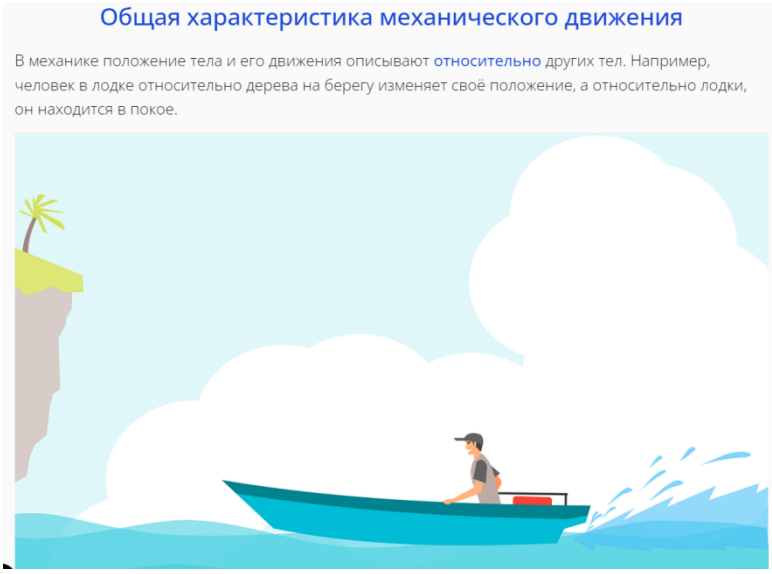


Рисунок 5 – Пример механического движения

Также на платформе существует видеоурок по данной тематике, проведение физического опыта в видеоформате и представлена уже сделанная лабораторная работа, и возможность сделать её же самому (Рисунок 6, Рисунок 7, Рисунок 8, Рисунок 9).

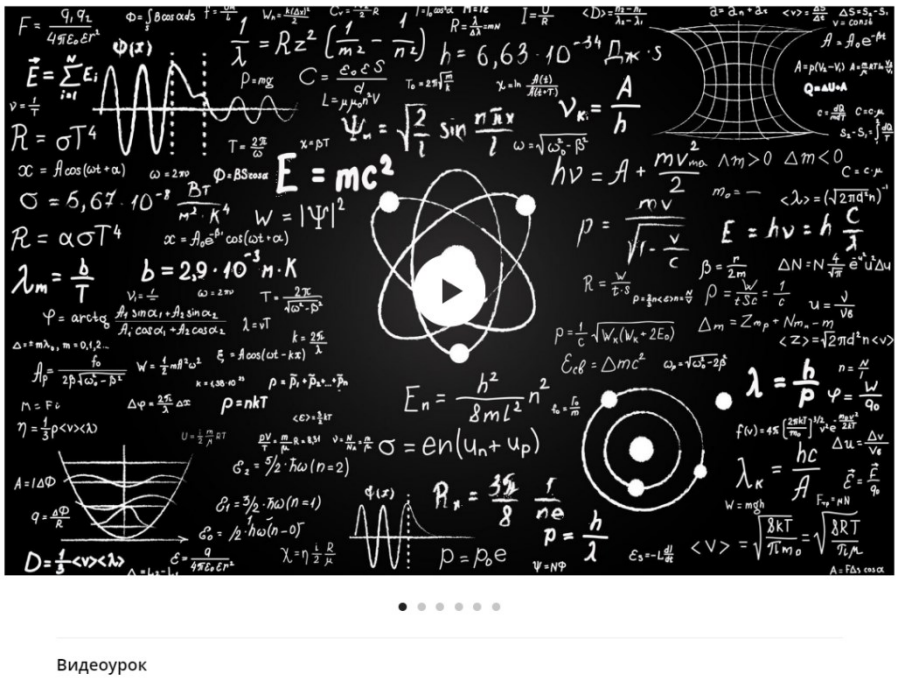
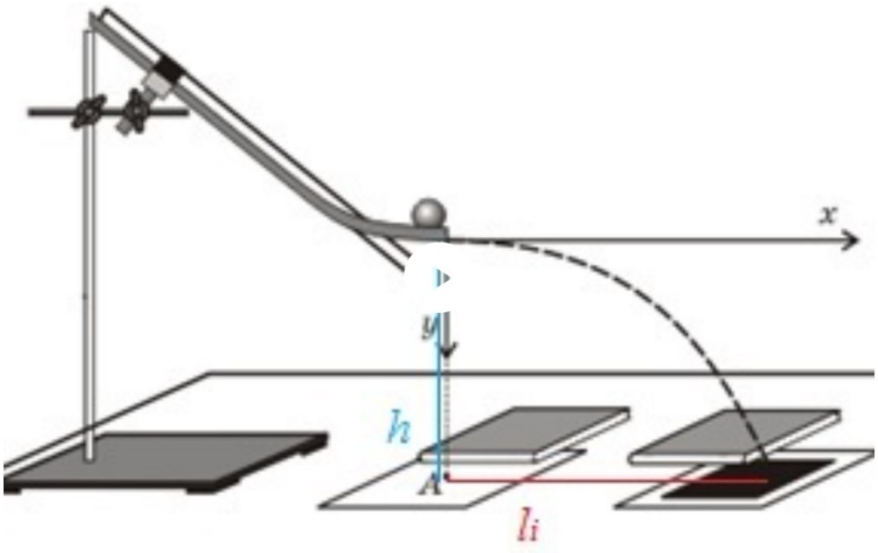


Рисунок 6 – Видеоурок



Физический опыт

Рисунок 7 – Видео Физического опыта



Лабораторные работы

Рисунок 8 – Видео лабораторной работы

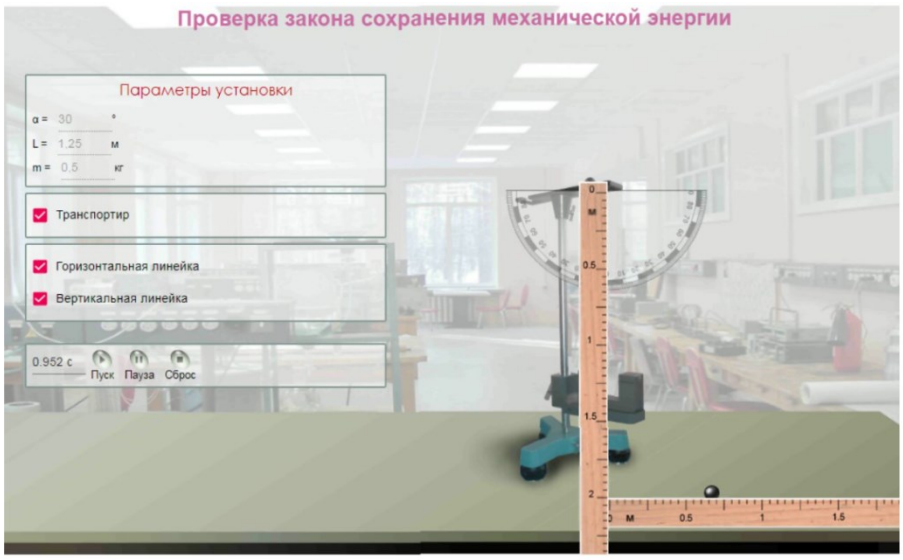


Рисунок 9 – Самостоятельная лабораторная работа

Также на платформе есть разбор задач, и самостоятельные задачи для решения и лучшего усвоения темы (Рисунок 10, Рисунок 11).

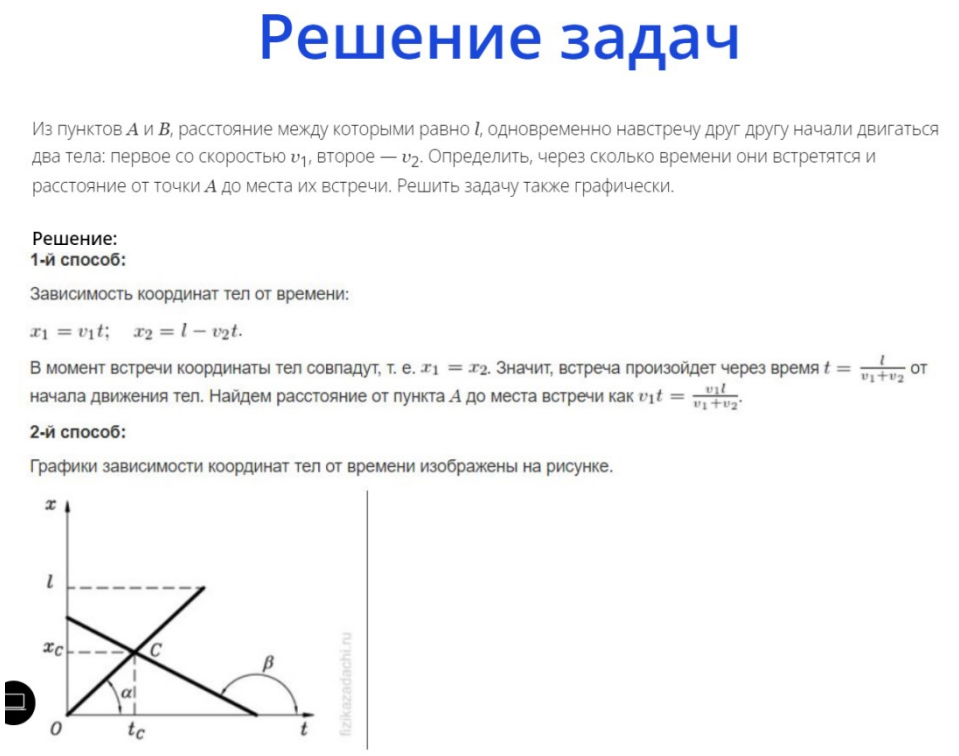


Рисунок 10 – Разбор задач

Задачи для самостоятельного решения

1. Через какое время и где встретились бы тела (см. задачу 1 из примера), если бы они двигались в одном и том же направлении $A \to B$, причем из точки B тело начало двигаться через t_0 секунд после начала движения его из точки A?
2. Моторная лодка проходит расстояние между двумя пунктами A и B по течению реки за время t_1 = 3 ч, а плот — за время t = 12 ч. Сколько времени t_2 затратит моторная лодка на обратный путь?
3. Эскалатор метро спускает идущего по нему вниз человека за 1 мин. Если человек будет идти вдвое быстрее, то он спустится за 45 с. Сколько времени спускается человек, стоящий на эскалаторе?

Рисунок 11 – Задачи для самостоятельного решения

Для лучшего усвоения и закрепления материала, также представлен итоговый тест, чтобы учащийся мог для себя понять, полностью ли теперь разбирается в данной теме или же стоит ещё раз изучить представленную теорию и решить задачи для закрепления материала (Рисунок 12).



Рисунок 12 – Итоговый тест

Если же у обучающегося возникли проблемы, корректировки или предложения, он может написать в поддержку или на почту, где оперативно решат возникшую проблему (Рисунок 13).

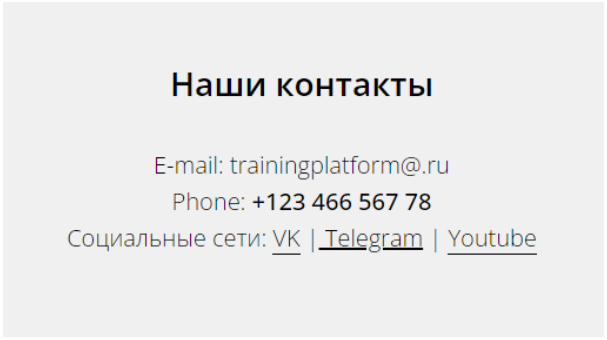


Рисунок 13 – Контакты для связи

Создание оптимальной модели платформы это много затратная система, надо учитывать не только пожелания, которые учащиеся хотели бы видеть в данной платформе, но и стараться не совершать ошибки при подготовке материала и разработке своей индивидуальной работы.

Таким образом дистанционные образовательные платформы могут быть исключительно в помощь обучающимся, но не заменить традиционное обучение.

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/

2. Сауров, Ю. А. Теория и методика обучения физике : учебное пособие для вузов / Ю. А. Сауров, М. П. Уварова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 290 с. – [Текст электронный] // Образовательная платформа Юрайт [сайт].– URL: https://urait.ru/bcode/544024

3. ЯКласс [Электронный ресурс] – URL: https://www.yaklass.ru/

4. Инфоурок [Электронный ресурс] – URL: https://infourok.ru/

УДК 195.9.07

УРОВЕНЬ ВЫРАЖЕННОСТИ АУТЕНТИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МОЛОДЕЖНОЙ ВЫБОРКЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА
THE LEVEL OF EXPRESSION OF AUTHENTIC ATTITUDES IN THE YOUTH SAMPLE OF STUDENT AGE

В.М. РЯБОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа НА-124) E-mail: : ryabovavarvara@gmail.com
V.M. RYABOVA , student of the Pedagogical Institute, VISU (group NA-124)
А.Э. КОВТОНЮК, студентка Педагогического института ВлГУ (группа НА-124) E-mail: kobeeealgo@gmail.com
A.E. KOVTONYUK, student of the Pedagogical Institute, VISU (group NA-124)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.н., доцент И.В. ПЛАКСИНА
E-mail: irinaplx@mail.ru
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor I.V. PLAKSINA

Аннотация. В статье кратко обсуждаются результаты исследования аутентичности отношений в студенческой выборке. Выявлено, что девушки демонстрируют на статистически значимом уровне более высокую степень недоверия и неискренности в отношениях по сравнению с юношами.

Abstract. The article briefly discusses the results of a study on the authenticity of relationships in a student sample. It was revealed that girls demonstrate at a statistically significant level a higher degree of distrust and insincerity in relationships compared to boys.

Ключевые слова. Аутентичность отношений, доверие, риски интимности, манипуляции

Keywords. Authenticity of relationships, trust, risks of intimacy, manipulation.

Актуальность исследования аутентичности отношений объясняется ростом деформаций в разных контекстах межличностных взаимодействий: манипуляции, абъюзивные отношения, недоверие, закрытость, фаббинг, кибероstракизм. Аутентичность личности как характеристика, отражающая верность индивида своему истинному Я, устойчиво привлекает внимание исследователей и приобретает новые концептуальные оттенки. Понимание аутентичности оформилось с утверждением философии экзистенциализма, что позже и стало основой психологических исследований и концепций.

Аутентичность как способность быть самим собой или следовать своему истинному Я определяется в некоторых исследованиях как согласованность жизненного опыта человека, его личности (темперамента, ценностей и убеждений) и обстоятельств его жизни. Согласно М. Кернису и Б. Голдману [3], аутентичность личности представляет четырехкомпонентный феномен, включая осознанность, непредвзятость, аутентичное поведение и отношения. Аутентичность отношений реализуется в различных контекстах близкого взаимодействия: рабочих, дружеских, романтических, детско-родительских. Во всех типах отношений важно подчеркнуть существующую потребность личности включаться в социальное взаимодействие, продиктованную будто бы ее внутренней сущностью. Человеку важно иметь близкие отношения, получая от других поддержку, обратную связь, подкрепляя или корректируя самооценку. Такой способ рассмотрения взаимодействия личности открывает новые возможности анализа аутентичных отношений.

Таким образом, аутентичные отношения – это близкие, искренние отношения между людьми, связанные с честным самопредъявлением, доверием, свободные от манипуляций, обмана, лжи и агрессии. Такие взаимные отношения приносят удовлетворение от подлинных контактов каждому из участников общения, способствуют раскрытию своего настоящего «Я», самопостроению, принятию себя и другого [2].

Целью исследования стала оценка степени аутентичности отношений в студенческом возрасте по отношению к разным партнерам по общению: близкий друг/партнер, друзья, родители. В исследовании приняли участие 47 студентов 1-го курса Педагогического института г. Владимира в возрасте от 17 до 20 лет: 35 человек (74,4%), из которых – девушки, и 12 (25,6%) – юноши. На основе анализа полученных результатов было выявлено, что 23 человека, 15 (65%), из которых – девушки, и 8 (35%) – юноши, состоят в близких отношениях (Группа 1), а 24 человека, из которых 20 (83%) – девушки, и 4 (17%) – юноши, не имеют партнера (Группа 2).

В исследовании была использована краткая версия Шкалы аутентичности в отношениях (ШАО) А. Ю. Борисовой, С.К. Нартовой-Бочавер [1]. Шкала предназначенная для оценивания уровня выраженности аутентичности отношений в различных контекстах: с партнерами, родителями, друзьями и коллегами и дает возможность оценить аутентичность по двум параметрам: принятие рисков интимности и неприемлемость лжи. Обобщенные результаты представлены в таблице 1.

Анализ полученных результатов и их сопоставление с помощью U-критерия Манна-Уитни позволили сделать вывод о том, что оценка вклада в романтические отношения у девушек на достоверном статистическом уровне ($p \leq 0,05$) отличается от вклада юношей в эти отношения. Девушки 1-ой группы демонстрируют высокую степень недоверия и неискренности, что характерно для манипулятивного поведения, они способны на ложь и утаивание своих мыслей, отношений к происходящему. У девушек этой группы отношения с родителями и друзьями имеют те же характеристики.

Таблица 1 – Выраженность степени принятия рисков интимности и неприемлемости лжи в группах юношей и девушек, состоящих и не состоящих в близких отношениях (в баллах)

	Юноши (гр.1)	Девушки (Гр.1)	Юноши (гр.2)	Девушки (Гр.2)
Принятие рисков интимности				
Партнер	39, 3	15,95	нет	нет
Родители	36, 8	19,2	33, 5	28, 8
Друзья	38, 1	17,8	42	41
Интервал нормы 39,2±0,62				
Неприемлемость лжи				
Партнер	64	24,64	нет	нет
Родители	58,3	17,8	20	20,9
Друзья	60,6	23,7	23,3	23,7
Интервал нормы 19,2±0,36				

У юношей 1-ой группы высокая, практически одинаковая выраженность доверия и искренности по отношению и близкому партнеру, друзьям и родителям. Особенно ярко выражен параметр «неприятие лжи», в том числе и по отношению к родителям, несмотря на стойкое мнение о том, что родителям не нужно говорить многое, чтобы они не волновались.

Результаты 2-ой группы юношей и девушек выглядят конструктивными и гармоничными. Применение U-критерия Манна-Уитни не выявило достоверных различий между результатами в мужской и женской выборках. Отношения характеризуются открытостью и честностью, при этом можно сказать, что аутентичность более выражена по отношению к друзьям, чем родителям. Также можно отметить, что отношения с друзьями у юношей 1-0й и 2-й группы так же значимы, как и романтические отношения. Девушки

2-ой группы демонстрируют высокий уровень открытости и искренности по отношению к друзьям и открытость ниже нормы по отношению к родителям.

Делая выводы по итогам исследования, можно упомянуть, что в ходе диагностических практикумов был выявлен высокий уровень проявления демонстративности в выборке девушек, участвующих в описываемом исследовании. Это позволяет сделать вывод о том, что на этапе перехода от подросткового возраста к юношеству демонстративная акцентуация характера, привлечение внимания к своей персоне, детское регрессивное поведение не способствует трансляции честного открытого самопредъявления. Желание удержать партнера, как свидетельство своей взрослости и женской состоятельности, заставляет девушек манипулировать поведением и чувствами партнеров, а также поведением друзей и родителей.

Список использованной литературы

1. Борисова А. Ю. Краткая версия Шкалы аутентичности в отношениях: психометрическая проверка в российской культуре / А.Ю. Борисова, С.К. Нартова-Бочавер // Социальная психология и общество, 2024. – Том 15. – № 3. – С. 181-201. DOI: https://doi.org/10.17759/sps.2024150311.

2. Нартова-Бочавер С.К. Что значит быть самим собой: повседневные представления об аутентичности среди детей младшего школьного возраста и подростков в России [Электронный ресурс] / С.К. Нартова-Бочавер, Р.М. Байрамян, К.С. Чулюкин, В.Г. Ерофеева // Психология в России, 2021. – № 3. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49441816 (дата обращения: 21.09.2023).

Goldman B.M., Kernis M.H. The role of authenticity in healthy psychological functioning and subjective well-being //Annals of the American Psychotherapy Association, 2002. – Vol. 5. – №. 6. – P. 18-20.

УДК 37.013

ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ ВОЖАТЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА ВЛГУ «ЭВЕНТУМ»

THE EFFECTIVENESS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES IN STUDENTS — FUTURE EDUCATORS — AT THE COUNSELOR TRAINING SCHOOL OF THE «EVENTUM» PEDAGOGICAL TEAM AT VLADIMIR STATE UNIVERSITY (VLSU)

А. А. СЕРСКАЯ, студентка Педагогического института ВлГУ (группа Я-122), E-mail: alinkaserskaya@mail.ru

A. A. SERSKAYA, student of the Pedagogical Institute, VlSU (group YA-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. наук, доцент К. В. ДРОЗД, E-mail: drozdkv@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor K. V. DROZD

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективности школы вожатых педагогического отряда ВлГУ «Эвентум» в развитии профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов. В ходе исследования проведена диагностика ключевых параметров: коммуникативных и организаторских способностей, готовности к воспитательной деятельности и личностных качеств. Исследование подтвердило, что практико-ориентированная среда школы вожатых способствует формированию профессиональной идентичности, развитию ответственности, инициативности и мотивации у будущих педагогов.

Abstract. The article examines the effectiveness of the "Eventum" pedagogical unit’s School of Camp Counselors at Vladimir State University (VlSU) in developing professional competencies among future educators. An experiment assessed key parameters: communicative and organizational skills, readiness for educational activities, and personal qualities. The study confirms that the practice-oriented environment of the School of Camp Counselors fosters professional identity, responsibility, initiative, and motivation among future educators.

Keywords: professional competencies, school of camp counselors, communication skills, educational activities, personal growth, pedagogical training.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, школа вожатых, коммуникативные навыки, воспитательная деятельность, личностный рост, педагогическая подготовка.

Современное образование требует от будущего педагога не только высокого уровня предметной и методической подготовки, но и сформированных профессиональных компетенций, включающих личностно-ценностные, коммуникативные, организаторские и мотивационные компоненты. Школа вожатых как форма проектно-деятельностной педагогической подготовки становится эффективной средой для развития указанных качеств [1].

Исследование проводилось на базе педагогического отряда ВлГУ «Эвентум» [2]. В выборку вошли 50 студентов, прошедших обучение в школе вожатых. Диагностика проводилась до и после обучения в школе вожатых с применением методик, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностические методики и параметры оценки профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов

№	Параметр диагностики	Критерии оценки	Методика
1	Коммуникативные и организаторские способности	Уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей: низкий, средний, высокий	В.В. Синявский и Б.А. Федоришин
2	Готовность к воспитательной деятельности	Осознанность профессионального выбора, уровень мотивации, эмоционально-волевая включённость	Т.Т. Соколова
3	Личностные качества, значимые для педагогической деятельности	Нравственная активность, коллективизм, гражданственность, трудолюбие, воля, творчество (по 5-балльной шкале)	О.Н. Мотков

По результатам примененной методики В.Н. Синявского и Б.А. Федоришина зафиксировано увеличение числа студентов с высоким уровнем коммуникативных навыков с 18% до 34% и очень высоким - с 6% до 30%. Результаты в таблице 2. По методике В.В. Синявского и Б.А. Федоришина зафиксирован устойчивый рост коммуникативных и организаторских умений. Число студентов с высоким уровнем коммуникативных способностей увеличилось с 18% до 34%, а с очень высоким - с 6% до 30%. Аналогичная положительная динамика зафиксирована и по организаторским способностям: рост с 28% до 56% по категориям высокого и очень высокого уровня.

Таблица 2 – Уровни коммуникативных способностей студентов (в %)

Уровень	До школы	После школы
Низкий	12%	6%
Ниже среднего	26%	12%
Средний	38%	18%
Высокий	18%	34%
Очень высокий	6%	30%

По результатам методики Т.Т. Соколовой, позволяющей изучить готовность к воспитательной деятельности, выявлено несколько уровней. Нами был выявлен значительный рост готовности к воспитательной деятельности: на начальном этапе только 22% студентов демонстрировали высокий уровень, тогда как после завершения обучения таких оказалось 58%. Количество студентов с низким и очень низким уровнем готовности снизилось с 30% до 8%. Данные отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни готовности к воспитательной деятельности по Т.Т. Соколовой

Уровень	До школы (%)	После школы (%)
Очень низкий	6%	0%
Низкий	24%	8%
Средний	48%	34%
Высокий	22%	58%

По методике О.Н. Моткова зафиксировано улучшение всех диагностируемых качеств. Особенно ярко выражен рост показателей по шкале «коллективизм» (с 3,9 до 4,6), «нравственная активность» (с 3,6 до 4,4) и «творческая активность» (с 3,9 до 4,5). Это говорит о позитивной динамике личностного роста, включающего формирование ценностных ориентаций, профессиональной мотивации и устойчивой субъектной позиции. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Средние баллы по шкалам (из 5)

Шкала	До школы	После школы
Нравственная активность	3,6	4,4
Коллективизм	3,9	4,6
Гражданственность	4,0	4,5
Трудолюбие	3,8	4,4
Волевые качества	3,7	4,2
Творчество	3,9	4,5

Полученные данные убедительно свидетельствуют о значительном развитии профессиональных компетенций у студентов в ходе участия в

школе вожатых. Особенно ярко выражен рост коммуникативных и лидерских навыков, а также профессиональной готовности к воспитательной деятельности. Показатели по шкалам «нравственная активность», «коллективизм», «трудолюбие», «творчество» существенно улучшились, что свидетельствует о трансформации внутренней позиции студентов по отношению к педагогической профессии. Диагностика подтвердила, что практика в условиях педагогического отряда формирует у студентов ключевые личностные и профессиональные качества: ответственность, инициативность, рефлексию, гражданственность и профессиональную идентичность.

В целом, нами было выявлено, что участие в школе вожатых способствует эффективному развитию профессиональных компетенций студентов, формированию устойчивой профессиональной мотивации и эмоционально-ценностной вовлечённости в педагогическую профессию. Школа вожатых не только подготавливает студентов к работе в сфере детского отдыха, но и выполняет стратегически важную функцию – становление личности будущего педагога, обладающего необходимыми знаниями, умениями, ценностями и профессиональной идентичностью.

Список использованной литературы:

1. Лобанова Е. Ю. Студенческий отряд как способ становления и формирования личности будущего выпускника вуза / Е. Ю. Лобанова, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90).

2. Студенческий педагогический отряд ВлГУ «Эвентум» [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/@molcentrvlsu-studencheskii-pedagogicheskii-otryad-vlgueventum (дата обращения: 10.04.2025)

УДК 378.1(510)

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

STAGES OF TEACHER EDUCATION DEVELOPMENT IN CHINA

Сюй Бо, - аспирант, Педагогический институт, кафедра педагогики, E-mail: voer163@163.com

Е.Ю. РОГАЧЕВА – д.п.н., профессор, Педагогический институт, кафедра педагогики, E-mail: erogacheva@hotmail.com

Xu Bo, PhD student, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, E-mail: voer163@163.com

E.Y. ROGACHEVA– PhD, Professor, Pedagogical Institute, Department of Pedagogy, E-mail: erogacheva@hotmail.com

Аннотация: В статье раскрываются этапы развития педагогического образования в Китае. Анализируется каждый этап и доказывается, что китайская система педагогического образования изучала и адаптировала японскую, американскую и советскую модели, одновременно находясь в постоянном поиске собственной модели образования «с китайским характером».

Abstract: The article describes the stages of teacher education development in China. Each stage is analyzed and it is proved that the Chinese teacher education system studied and adapted the Japanese, American and Soviet models, while constantly searching for its own model of education "with a Chinese character."

Ключевые слова: педагогическое образование Китая, этапы развития, модернизация, послевузовское педагогическое образование.

Keywords: pedagogical education in China, stages of development, modernization, postgraduate pedagogical education

История образования в Китае насчитывает несколько тысяч лет, однако собственная система именно педагогического образования начала складываться здесь только в конце XIX в. под влиянием западных стран. До этого периода не существовало учебных заведений, специализирующихся на подготовке учительских кадров, а в роли учителей обычно выступали чиновники в отставке и интеллигенция. Повышение качества педагогического образования является сегодня актуальной проблемой для каждой страны мира. Сегодня Китай в периоде трансформации, модернизации общества, экономики, политики и технологий.

Непрерывное развитие и повышение международной конкурентоспособности стран требует высококвалифицированных специалистов в различных сферах деятельности, но их подготовка невозможна без качественной системы педагогического образования. На сегодняшний день в Китае развитие педагогического образования (в том числе история данного развития) выступает актуальнейшим объектом исследования, поскольку «новое, чтоб быть действительным, должно исторически развиться из старого» [2]. От педагогического образования зависит качество школы, а от качества школы – качество профессионального образования.

Анализ исследований, посвященных истории педагогического образования в Китае позволил выделить три основных этапа его развития: зарождение и становление в конце династии Цин (1897–1911); развитие и упорядочение в период Китайской Республики (1912–1948); перестройка и трансформация после создания Китайской Народной Республики (1949 г. – до настоящего времени) [1;2].

Первый этап (1897−1911) связан с зарождением и становлением педагогического образования. В конце правления династии Цин в Китай вторглись западные империалистические державы, и одновременно в страну пришли западные образовательные идеологии. В 1897 г. Шэн Сюньхуай основал в Шанхае Наньянгскую академию, которая стала первым педагогическим учебным заведением Китая. В январе 1904 г. Цинским правительством было издано «Предписание по школьному образованию», в котором педагогические заведения были разделены на две категории: начальные и средние педагогические училища. Также были определены задачи подготовки, сроки обучения, возраст поступления в училища. С данного момента педагогическое образование стало самостоятельной частью всей системы образования Китая. В названый период в педагогических учебных заведениях начали преподавать математику, химию, физику, биологию и другие профильные дисциплины. Педагогика, психология и методика обучения являлись обязательными предметами для всех обучающихся. Одними из первых методических пособий в Китае стали переводные японские пособия. Цинское правительство требовало, чтобы при некоторых значимых педагогических учебных заведениях создавались школы, которые использовались бы в качестве базы практик при подготовке будущих педагогов. В данный период существовало три вида школ: правительственные школы, которые были созданы государственными фондами; общественные школы – общественными фондами; частные школы – частными лицами [3, с. 115].

Система подготовки учителей в Китае в этот период характеризовалось явной имитацией японского педагогического образования [5, с. 16], поэтому требовалось формирование собственной независимой системы педагогического образования, на что и было направлено большое внимание как правительства, так и ученых.

Второй этап (1912–1948): Развитие и упорядочение. В 1913 г. правительство Китайской Республики опубликовало «Положение о высших педагогических институтах», которое являлось первым специальным указом о педагогическом образовании в Китае. В документе обозначались цель,

дисциплины, сроки подготовки учителей. Начальные педагогические училища были заменены на педагогические колледжи, средние − на высшие педагогические институты. Это символизировало формирование новой системы китайского педагогического образования. Далее, в 1915 г., на национальной конференции по образованию в Китае были высказаны мнения о том, что «не нужно специально готовить учителей, также не стоит тратить 3 года учащихся на учебу». Кроме того, требовалось ликвидировать педагогические учебные заведения [5].

В 1922 г. по примеру Америки правительством Китая был разработан и обнародован «Порядок введения педагогического образования», предложена учебная система «шесть-три-три». В нем предписывалось объединение педагогических учебных заведений с общими университетами, преобразование некоторых из них в общие университеты [5, с. 20]. Позднее, в 1932 г., Министерство образования Китая в документе «Направления ре формы образования державы и методы проведения» констатировало, что «нынешнее педагогическое образование будет отменено» [7]. Безусловно, названный период был непростым для педагогического образования Китая, но оно совершенствовалось: цель подготовки учителей стала определеннее, появился научно-практический интерес к методической подготовке учителя, начинали разрабатываться учебные пособия с учетом реалий китайского образования. Важно, что именно в данный период была заложена прочная основа для дальнейшей модернизации, трансформации, открытости системы педагогического образования.

Третий этап (1949 г. − до настоящего времени): Перестройка и трансформация. После основания Китайской Народной Республики, ориентирующейся на пример системы образования СССР, правительство Китая пригласило немало педагогов из СССР для участия в развитии системы педагогического образования. В 1956 г. было решено восстановить начальное и среднее педагогическое образование. Сложилась китайская трехуровневая система педагогического образования (начальное, среднее и высшее педагогическое образование). Для того чтобы повысить качество подготовки учителей, Министерство образования Китая призвало ученых, специалистов переводить учебные материалы СССР, таким образом появилось много советских методических пособий, что способствовало раз витию педагогической подготовки учителей Китая. Десятилетний мятеж во время «культурной революции» в Китае (1966−1976) привел к определенному хаосу, в

том числе и в системе педагогического образования. В 1980 г. на государственной национальной конференции по педагогическому образованию были обобщены и проанализированы уроки и опыт его реализации, пересмотрены цели деятельности педагогических учебных заведений – восстановление и создание более надежной системы педагогического образования. В декабре 1996 г. на пятой национальной конференции по педагогическому образованию была предложена новая образовательная политика, признающая приоритетный статус педагогического образования, ориентированная на повышение его качества и эффективности, оптимизацию структуры.

Чтобы повысить уровень образования учителей, в 1999 г. по приказу Министерства образования КНР педагогическое образование перешло от трехуровневой системы к двухуровневой, было отменено начальное педагогическое образование. Для всестороннего улучшения качества подготовки учителей Министерство образования КНР совместно с другими государственными департаментами разработало «План действий по активизации педагогического образования (2018–2022 годы)» и «Мнение Министерства образования о реализации Программы подготовки выдающихся учителей 2.0». Ключевыми качествами выдающихся учителей были названы: способность к организации образовательной деятельности и управлению ею, отличное знание предмета, практическая мудрость, рефлексивная компетентность, исследовательская компетентность. Современная система педагогического образования Китая находится под влиянием образовательной идеологии «обучение в течение всей жизни», и сегодня создана система интеграции образования учителей до и после трудоустройства: 1) педагогическое образование в учебных заведениях; 2) послевузовское педагогическое образование, то есть система повышения квалификации учителей. Современные педагогические учебные заведения в Китае представлены на двух уровнях: среднее и высшее педагогическое образование. К уровню среднего педагогического образования относятся колледжи и училища, которые сегодня значительно сокращены [2]. Средние педагогические учебные заведения с трехлетней продолжительностью обучения готовят воспитателей детских садов и учителей начальных школ.

Послевузовское педагогическое образование в Китае -это система повышения квалификации учителей, которую организуют педагогические и классические университеты, колледжи, созданные общественными силами

или административными департаментами образования. Сюда можно отнести региональные школы и педагогические колледжи, учреждения дистанционного обучения.

Таким образом, мы можем сказать, что китайская система педагогического образования изучала и адаптировала японскую, американскую и советскую модели, одновременно находясь в постоянном поиске собственной модели образования «с китайским характером». Частые изменения в политике педагогического образования Китая порой приводили к его дестабилизации. Существенное влияние внешних политических сил на развитие педагогического образования Китая можно охарактеризовать как неоднозначное: оно то способствовало, то препятствовало прогрессу.

Список использованной литературы:

1. Зубкова Г. И. История становления педагогического образования в Китае // Казанский педагогический журнал. 2007. № 3. С. 114−118.

2. Ли Цзюнь. Китайская модель педагогического образования – опыт и просвещение, ведущие к глобальной реформе / Цзюнь Ли, Тянь Сяохун, Чэнь Пайпей и др. // Фуданский образовательный форум. 2017. №15(2). С.13–19.

3. Лю Нань. Сравнительный анализ системы педагогического образования в России и Китае: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2018. 216 с

4. Несколько мнений об изменении схемы педагогических учебных заведений // Министерство образования Китая. URL: https://law.lawtime.cn/d622846627940.html (дата обращения: 15.03.2019). 5. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2019. 5 (27) с.20

6. The Chinese model of teacher education: Retrospects and prospects over a century. Frontiers of Education in China. 2012. № 7(3). С. 417−442.

7. Чжан Чанг. Эволюция и особенности политики образования учителей в Китае в течение столетия // Журнал Хэбэйского пед. ун-та. 2001. № 4. С. 16–21

УДК 195.9.07

СВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ УСПЕХА И КОМПОНЕНТОВ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CHARACTERISTICS OF THE MODERN MODEL OF SUCCESS AND THE COMPONENTS OF MORAL AND ETHICAL RESPONSIBILITY OF A STUDENT-AGE PERSONALITY

И.А. ТИМОЩУК, студент Педагогического института ВлГУ (группа НА-122) E-mail: gcloak@bk.ru

I.A. TYMOSHCHUK, student of the Pedagogical Institute, VISU (group NA-122)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.н., доцент И.В. ПЛАКСИНА
E-mail: irinaplx@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor
I.V. PLAKSINA

Аннотация. В статье кратко обсуждаются результаты исследования личностных характеристик, соответствующих деструктивной модели успеха, и параметров, характеризующих уровень нравственно-этической ответственности личности будущих юристов.

Abstract. The article briefly discusses the results of a study of personal characteristics corresponding to a destructive success model and parameters characterizing the level of moral and ethical responsibility of the personality of future lawyers.

Ключевые слова. Модель успеха, морально-этические ценностные ориентации, нежелательные социальные личностные проявления.

Keywords. The model of success, moral and ethical value orientations, undesirable social personal manifestations.

Одним из самых приоритетных, определяющих смысло-жизненные ориентации молодого поколения, является стремление к достижению успеха. Современная постиндустриальная экономика щедро награждает смелых и лишённых предрассудков людей, которые направляют свое внимание на открытие совершенно новых и разнообразных рынков услуг и товаров. Амбициозность и решительность становятся необходимыми для индивидуума, стремящегося соответствовать современным параметрам

успешной личности. Несомненно, что от успеха и мотивации граждан зависит интенсивность экономического развития страны, при этом моральный и нравственные аспекты достижения статуса, известности, узнаваемости личности не часто являются предметом анализа.

В исследовании А.А. Шабуновой «Успешность современного человека: теоретико-методологические аспекты исследования» отмечается, что: «… мотивация на успех при психологическом и социологическом рассмотрении противоречива как для самого человека, так и для выстраивания социальных отношений в обществе» [5, с. 29].

Модель успеха любой ценой может связана с характеристиками личности, ее реализующей, например, Роберт Д. Хэйр (Р.Д. Хэйр, 1993) описывает психопатов как эффективных социальных хищников; Р. Кристи и Ф. Гейс (Р. Кристи, Ф. Гейтс, 1970), создатели «Шкалы макиавеллизма», заявляют, что макиавеллисты могут быть влиятельными руководителями в частном бизнесе; нарциссы считаются очаровательными и привлекательными, по утверждению исследователей нарциссизма К. Морфа и Ф. Родевальта (К. Морф, Ф. Родевальт, 2001). К.А. Богатырева отмечает роль примеров, которые подаются в массовой культуре молодому поколению за образец поведения, при этом игнорировании скрытых сторон стремления к успеху любой ценой [1].

О.Н. Тузова, обсуждая результаты исследования представлений студентов об успешной личности, указывает, что четыре из пяти групп, обучающихся по разным специальностям, выбрали в качестве характеристик успеха «высокое супер-эго как высокая нормативность, сильный характер, настойчивый, ответственный, упорный, решительный». Также, по мнению юношей, «…успешная личность реже откровенна и искренна в отношениях» [4].

Исследование представлений об успешной личности особенно актуально, когда речь идёт о молодом поколении, которое очень импульсивно и подвержено заразительным идеям, зависимо от социального одобрения, так как оно находится в стадии поиска себя и своего места в обществе.

Цель представленного в статье исследования состояла в изучении личностных особенностей, характеризующих социальные проявления личности студентов, обучающихся по направлению «Юриспруденция».

Теоретическим основанием исследования выступили представления о морально-этической ответственности И.Г. Тимощука, в концепции кото-

рого выделяются рефлексия в моральной сфере, моральная интуиция, экзистенциальная ответственность, альтруистические эмоции и принятие моральных решений с опорой на морально-этические ценности. В качестве диагностического инструмента был выбран опросник «Диагностика уровня морально-этической ответственности личности» И.Г. Тимощука (ДУМЭОЛП) [3]. Также была использована методика диагностики личностных черт «Темная триада», адаптированная для отечественных выборок М.С. Егоровой, М.А. Ситниковой, О.В. Паршиковой О.В [2]. Конструкт методики позволяет оценить широкий набор нежелательных социальных личностных проявлений в отношении других людей.

В исследовании приняли участие 92 студента Владимирского юридического института ФСИН России и Владимирского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ: 34 юноши и 58 девушек (37 % и 63 % соответственно), в возрасте 18-22 лет. Вся выборка была поделена на группы, обучающиеся по правовым (N=52, правоохранительная деятельность, правовое обеспечение, национальная безопасность, судебная и прокурорская деятельность) и неправовым специальностям (N=39, управления персоналом, реклама и связи с общественностью, таможенное дело).

На первом этапе исследования была диагностирована выраженность некоторых личностных характеристик, которые встречаются в описанной ранее современной деструктивной модели успеха: в женской выборке наиболее выраженным оказался нарциссизм ($М_{ср}Ж = 10,34$; $М_{ср}М = 7,805$). В тоже время в мужской выборке, социопатия имела большую распространённость, особенно в выборке правовых специальностей ($М_{ср}М$ неправ. = 4,3; $М_{ср}М$ правов. = 7,14).

Среди положительных личностных качеств первый этап исследования выявил доминирующее положение параметра «Экзистенциальная ответственность» в обобщенной женской выборке ($М_{ср}Ж = 1,035$; $М_{ср}М = 0,764$). Выборки юношей правовых и неправовых специальностей отличаются по результатам, характеризующим проявление альтруистических эмоций в пользу правовых специальностей ($М_{ср}М$ неправ. = 1,07; $М_{ср}М$ правов. = 1,42). В тоже время следует признать, что результаты показали низкий уровень выраженности морально-этической ответственности у студентов обеих групп, согласно нормам, которые представлены авторами методики.

На втором этапе исследования по отношению к диагностическим данным был применен метод ранговой корреляции rs Спирмена. Самой важной

тенденцией для исследования является отрицательная корреляция между личностными характеристиками, которые соответствуют деструктивной модели успеха (нарциссизм, макиавеллизма, социопатия) и морально-нравственной ориентацией. Важными результатами, поддерживающими этот вывод, являются выявленные отрицательные корреляты параметров морально-этической ответственности и характеристик, отражающих нежелательные социальные личностные проявления. Так, например, в выборке студентов неправых специальностей (N=39), и в выборке юношей (N=34) альтруистические чувства противоположны проявлениям социопатии (r=-0,427, p<0,01) и макиавеллизма (r= -0,422, p<0,01); в выборке девушек (N=58) опора на морально-этические ценности в принятии решений образовала отрицательную связь с проявлением макиавеллизма (r= -0,273, p<0,05). При этом в совокупной выборке обнаружена связь моральной интуиции с нарциссизмом (r=0,268) и макиавеллизмом (r=0,228).

Таким образом, полученные результаты оказались противоречивовыми: с одной стороны, обнаруживаются тенденции нежелательных социальных личностных проявлений в отношении других людей, а также немногочисленные положительные корреляционные их связи с моральной интуицией, характеризующей наличие внутренней опоры при принятии решений. С другой стороны, получены отрицательные корреляции между личностными характеристиками, которые соответствуют современной деструктивной модели успеха (нарциссизм, психопатия) и морально-нравственными ориентациями в выборке испытуемых. Полученные результаты расширяют представления о соотношении нравственных ориентирах современной молодежи и нуждаются в более тщательном анализе их представлений о современной успешной личности.

Список использованной литературы

1. Богатырева К. А. «Хороший, плохой, злой»: влияние «темной триады» личности на формирование предпринимательских намерений / К.А. Богатырева А.К. Ласковая, Т.Н. Клемина, Ю.А. Орехова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. – 2021. – № 20. – (3). – С. 293-325. DOI: org/10.21638/11701/spbu08.2021.301

2. Егорова М.С. Адаптация Короткого опросника Темной триады / М.С. Егорова, М.А. Ситникова, О.В. Паршикова // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 43. С. – 1-10.

3. Тимощук И.Г. Диагностический инструментарий исследования некоторых аспектов ответственности у студентов-психологов // Практическая психология и социальная работа. – 2004. – № 8. – С. 37-40.

4. Тузова О.Н. Психологические характеристики успешных личностей в представлениях студентов /О.Н. Тузова // Международный научно-исследовательский журнал. –2021. – № 1 (103). – Часть 3. – Январь. – С. 89-93. DOI: org/10.23670/IRJ.2021.103.1.070

5. Шабунова А.А. Успешность современного человека: теоретико-методологические аспекты исследования / В.Г. Доброхлеб, Е.И. Медведева, С.В. Крошилин, Л. Сухоцка, В.Р. Шухатович, Г.В. Леонидова, Е.В. Молчанова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2019. – Т. 12. – № 6. – С. 27-50. DOI: 10.15838/esc.2019.6.66.2

УДК 37.032

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ

FORMATION OF ECOLOGICAL REPRESENTATIONS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH A RUSSIAN FOLK TALE

Ю.А. ТУКТАРОВА, студентка Педагогического института ВлГУ (группа ВДО-120), E-mail: ylsan2303@icloud.com

T. N TUKTAROVA., student Pedagogical Institute, VlSU (group VDO-120), E-mail: ylsan2303@icloud.com

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент, З. В. ПАТРУШЕВА, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD, Associate Professor, Z. V. PATRUSHEVA, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

Аннотация. В статье дана характеристика русским народным сказкам, классификация и особенности влияния на познавательную сферу ребенка. Поднят вопрос об обогащении педагогического инструментария в работе с дошкольниками с целью формирования экологических представлений. Рассмотрены особенности процесса формирования экологических представлений и их сущностные характеристики в старшем дошкольном возрасте. Автор описывает потенциальные возможности русских народных

сказок для формирования экологических представлений и дает примерные вариации их использования.

Abstract. The article describes the characteristics of Russian folk tales, classification and sphere of influence on the cognitive sphere of the child. The issue of enriching pedagogical tools in working with preschoolers in order to form ecological ideas is raised. The features of the process of formation of ecological ideas and their essential characteristics in the senior preschool age are considered. The author describes the potential of Russian folk tales for the formation of ecological ideas and gives approximate variations of their use.

Ключевые слова. Русская народная сказка, экологические представления, объекты живой и неживой природы, бережное отношение к природе, старший дошкольный возраст.

Keywords. Russian folk tale, ecological representations, objects of living and inanimate nature, respect for nature, senior preschool age.

В дошкольном возрасте закладываются этические принципы отношения к природному миру, поэтому особо важное значение приобретает поиск путей развития у старших дошкольников готовности к нравственно – ориентированной деятельности в природе, которая основывается на общечеловеческих нравственных ценностях. В свою очередь, позитивное взаимодействие ребёнка с природой напрямую зависит от наличия у него готовности проявлять заботу об объектах живой природы, и в большей степени от сформированности у него точных представлений об окружающем природном мире.

Проблема экологического воспитания детей дошкольного возраста привлекает многих исследователей. Вопросам роли сказки в экологическом воспитании дошкольников посвятили свои труды К.М.Нартов, В.И.Аникин, К.Ю.Обенауэр, Л.И.Эльконинова, В.А.Сухомлинский, В.Я Пропп, Н.А. Ветлугина, Н.П.Сакулина, В.А.Езикеева, Т.Г.Казакова и др.

Цель нашего исследования состояла в теоретической характеристике и апробации в ходе опытной работы педагогических условий формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством русской народной сказки.

Гипотеза исследования: русская народная сказка будет являться эффективным средством формирования экологических представлений детей старшего дошкольного возраста, если выполняются следующие педагогические условия:

— подборка русских народных сказок, которые направлены на формирование экологических представлений у старших дошкольников;

— организация взаимосвязи русских народных сказок, направленных на формирование экологических представлений, с разными видами деятельности (игровой, изобразительной, конструкторской, театрализованной);

— взаимодействие с родителями, направленное на формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством русской народной сказки.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Образовательный центр № 2 - детский сад № 83» города Владимира, в старшей группе.

Для определения уровня сформированности экологических представлений в старшей группе мы использовали критерии на основе программы Н.А. Рыжова «Наш дом - природа» [1, с. 4].

По результатам начальной диагностики опытной работы мы можем сделать вывод о том, что большинство детей старшего дошкольного возраста соответствовали низкому и среднему уровням сформированности экологических представлений.

В рамках первого педагогического условия нами была осуществлена подборка русских народных сказок по формированию экологических представлений у старших дошкольников.

Все сказочные произведения небольшого объема, доступны для понимания старшими дошкольниками. Сказки включают в себя: информацию об объектах живой природы, сведения о природных объектах, их взаимосвязях и последствиях нарушения их людьми. Способствуют формированию осознанно-правильного отношения детей к объектам природы.

Для удобства, русские народные сказки с экологической направленностью, были распределены на 3 блока:

- сказки, в которых формируются представления о многообразии объектов живой природы («Вершки и корешки», «Царевна-лягушка», «Заяц – хвастун», «Хаврошечка»);

- сказки, в которых расширяются представления о свойствах объектов неживой природы («Лиса и кувшин», «Снегурочка»);

- сказки, которые способствуют усвоению детьми правил поведения в природе, воспитывается желание оберегать природу («Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «По щучьему велению»).

Сказки, в которых формируются представления о многообразии объектов живой природы, позволили нам расширить знания об объектах животного и растительного мира.

Сказки, в которых расширяются представления о свойствах объектов неживой природы, позволили детям ознакомиться с некоторыми свойствами объектов неживой природы. Так, например, в сказке «Лиса и кувшин» были рассмотрены свойства воды: тяжелые предметы в ней тонут, а в сказке «Снегурочка»: свойства воды, снега и льда. Внимание детей было обращено на то, что **снегурочка любит холодную погоду**, потому что её дедушка и бабушка слепили из снега. Если будет тепло, Снегурочка может просто растаять. Дети закрепили свои знания: что **холодной зимой снег укрывает землю**, и под снежным покрывалом зимуют растения и насекомые, снег помогает им пережить сильные морозы; что **лёд толстым, прочным слоем покрывает водоёмы**, чтобы всё живое не погибло от холода. Таким образом, через сюжет сказки «Снегурочка» можно сформировать у читателей представления о взаимосвязи природных явлений и их свойствах.

Третий блок содержит сказки, которые способствуют усвоению детьми правил поведения в природе, воспитывается желание оберегать природу. Сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» помогла рассмотреть вопросы бережного отношения к чистоте воды. На основе данного сказочного произведении были рассмотрены последствия употребления грязной воды, когда Иванушка, не послушавшись сестры, выпил из лужи мутную воду и превратился в козлёнка. На примере героев сказки была проведена беседа о том, как важно содержать реки, озёра и пруды в чистоте, не засорять природные водоёмы. Также с детьми обсудили, как сохранить водные ресурсы и как правильно заботиться о родниках. А сказка «По щучьему велению» помогла показать детям, какие природные ресурсы потреблял человек, для чего, каких целей. В развитии данной темы были рассмотрены ресурсы, которые нужны современному человеку, чтобы получить тепло и изготовить пищу. Мы обратили внимание детей на то, что эти ресурсы не остаются вечными, истощаются, поэтому их необходимо беречь.

Таким образом, мы обогащали экологические знания детей, на основе русских народных сказок.

В рамках второго педагогического условия была организована взаимосвязь русских народных сказок, направленных на формирование экологических представлений, с разными видами деятельности (игровой, изобразительной, конструкторской, театрализованной).

Например, прочитав русскую народную сказку «Вершки и корешки», дети совместно с родителями подготовили рассказы о стадиях роста каких-либо растений: овощей, деревьев, злаковых культур и т.д. А в группе проигрывалась дидактическая игра «Вершки и корешки», дидактической задачей которой была - закрепление знаний детей о том, что в овощах есть съедобные корни – корешки, и не съедобные – вершки.

После прочтения сказок «Царевна-лягушка» и «Заяц-хвастун» детям было предложено нарисовать главных героев сказок, тем самым закреплялись знания детей о внешнем виде животных, его месте обитания. Также дети подготовили совместно с родителями доклады (рассказы) о любых животных, в которых давалось описание внешнего вида животного, его место обитание, питание, как проводит зиму. Данный вид деятельности помог нам расширить знания детей о животных.

В рамках третьего педагогического условия было осуществлено взаимодействие с родителями, направленное на формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством русской народной сказки.

Для нас очень быстро стало очевидным, что наибольшего эффекта в работе по формированию экологических представлений старших дошкольников посредством русских народных сказок мы достигнем во взаимодействии с родителями воспитанников.

Сначала мы осуществляли анкетирование и беседы с родителями, чтобы понять, как в семье организуется работа по формированию экологических представлений у ребенка с помощью русских народных сказок. Нами было выявлено, что в семьях такая работа в семьях не проводится.

Одновременно с этим нами была проведена начальная диагностика сформированности экологических представлений старших дошкольников, и мы столкнулись с тем фактом, что экологические представления большинства детей находится на низком уровне. Поэтому с родителями мы в индивидуальном порядке проводили беседы и консультации о пользе и необходимости регулярного чтения их детям русских народных сказок с экологической направленностью.

После анкетирования родителей и диагностирования детей мы провели родительское собрание на тему «Значимость русских народных сказок в формировании экологических представлений у старших дошкольников». На собрании мы рассказали не только о роли русских народных сказок в формировании экологических представлений детей, но также подготовили выставку методической литературы на тему «Экологическое воспитание

старших дошкольников через русские народные сказки». Помимо этого мы предоставили родителям в домашнее пользование памятки, включающие рекомендации по чтению русских народных сказок, где представлена подборка русских народных сказок, направленных на формирование у детей экологических представлений.

Также на родительском собрании мы обратились к родителям за помощью в подготовке рисунков, докладов (рассказов), направленных расширение экологических представлений у старших дошкольников. Родители с интересом отнеслись к нашей просьбе.

Для того чтобы привлечь родителей к помощи в формировании экологических представлений, нами была организована групповая консультация «Роль семьи в формировании экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста». Также пригласили родителей на семинар-практикум «Роль сказки в экологическом образовании дошкольников», целью которого было показать, что на основе знаний, которые дети получают через экологические сказки, могут быть заложены начальные формы осознанно правильного отношения к природе; интерес к ее познанию; сочувствие ко всему живому; умение видеть красоту природы в разных ее формах и проявлениях, выражать свое эмоциональное отношение к ней.

В родительском уголке были представлены информационные материалы на тему «Домашняя экологическая библиотека», «Какие русские народные сказки, направленные на формировании экологических представлений, можно читать дома со старшими дошкольниками?».

В конце учебного года в целях ознакомления родителей с результатами нашей работы по формированию дружеских взаимоотношений посредством сюжетно-ролевых игр, нами были организована фотовыставка «Как мы играем».

На итоговом родительском собрании мы ознакомили родителей и подвели итоги года, в том числе по достижениям в области формирования экологических представлений воспитанников посредством русской народной сказки.

При повторной диагностике увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений на 44%, сократилось количество детей с низким уровнем сформированности экологических представлений на 16%. Таким образом, гипотеза нашего исследования нашла своё подтверждение.

Список литературы

1. Рыжова Н.А. Наш дом – природа. М.: Карапуз-Дидактика, 2018. 192с.

УДК 159.9.01

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЛИГИИ В ТРУДАХ ЭРИХА ФРОММА
PSYCHOLOGICAL STUDIES OF RELIGION IN THE WORKS OF ERICH FROMM

А.Ю.ТЮРИНА, студентка Гуманитарного института ВлГУ (группа РВ-122), E-mail: arinaturina28@mail.ru
A.Y.TYURINA, a student of the Humanities Institute, VLSU (RV-122 group)
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пс.наук, доцент О.В.МОРОЗОВА, E-mail: ovm2210@gmail.com
RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor O.V. MOROZOVA

Аннотация. В данной статье рассматривается отношение Фромма к религии, представленные им различия между авторитарными и гуманистическими религиозными проявлениями и обосновывается актуальность идей Фромма. В своих трудах Э.Фромм рассматривает психологическую роль религии в формировании мировоззрения человека и мотивации его поведения.

Abstract. This article examines Fromm's attitude to religion, the differences he presented between authoritarian and humanistic religious manifestations, and substantiates the relevance of Fromm's ideas. In his writings, E. Fromm examines the psychological role of religion in shaping a person's worldview and motivating his behavior.

Ключевые слова. Эрих Фромм, религия, авторитарные религии, гуманистические религии.

Key-words. Erich Fromm, religion, authoritarian religions, humanist religions.

Родившийся в 1900 году в еврейской семье во Франкфурте в Германии, Фромм с ранних лет был погружен в религиозные традиции и интеллектуальные исследования. Первоначально он изучал еврейскую теологию и талмудистику, но позже обратился к социологии и психологии. Экзистенциальный кризис, вызванный Первой мировой войной, и его знакомство с такими мыслителями, как Фрейд, Маркс и Вебер, побудили Фромма исследовать, как социальные структуры и религиозные идеологии формируют психику. Его эмиграция в Соединенные Штаты во время расцвета нацизма

еще больше заострила его внимание на авторитаризме, свободе и психологических механизмах, лежащих в основе современного социального устройства.

Теоретическая база Фромма объединяла фрейдистский психоанализ, марксистскую социальную теорию и гуманистическую этику. Он утверждал, что человеческие существа определяются их осознанием себя и своей экзистенциальной свободой — состоянием, которое порождает как тревогу, так и потенциал. Религия, по мнению Фромма, стала ключевым местом, где решается проблема напряженности. В отличие от Фрейда, который рассматривал религию в основном как иллюзию и невроз, Фромм подчеркивал ее амбивалентный потенциал: она может либо подавлять индивидуальность, либо способствовать расцвету человеческого духа. Эрих Фромм определял религию как «любую разделяемую группой систему мышления и действия, позволяющую индивиду вести осмысленное существование и дающую объект для преданного служения» [4].

В работе "Психоанализ и религия" (1950) Фромм провел важное различие между авторитарными и гуманистическими религиями. Авторитарные религии требуют подчинения высшей силе, часто основанного на страхе, чувстве вины и зависимости. Они поощряют пассивное следование доктрине и препятствуют индивидуальному мышлению. Как Фромм написал: «Часто авторитарная религия постулирует идеал, который настолько абстрактен и далёк, что вообще не имеет никакой связи с реальной жизнью реальных людей» [4]. Напротив, гуманистические религии рассматривают божественное как пребывающее внутри человека. Они поощряют рост, свободу и реализацию всего его потенциала: «Бог — символ не власти над человеком, но собственных сил самого человека» [4]. Фромм придерживался последней точки зрения, приводя в качестве примеров этический монотеизм, некоторые направления буддизма и мистические традиции.

Фромм переосмыслил религию в функциональном плане как систему ориентации и объект поклонения. Этот подход позволил ему включить светские идеологии, такие как национализм или консюмеризм, в сферу религии, поскольку они придают смысл и формируют ценности. Таким образом, религия определялась не верой в Бога как таковой, а ее психологической ролью в формировании мировоззрения человека и мотивации его поведения: «Для некоторых людей ответом оказывается возвращение к рели-

гии — но не как акт веры, а лишь как средство против невыносимого сомнения; они принимают такое решение не из набожности, но ради успокоения» [4].

В “Психоанализе и религии” излагается психологический подход Фромма к религии. Он критикует взгляд Фрейда на религию как на патологию по своей сути и вместо этого выступает за детальный анализ, который проводит различие между жизнеутверждающими и жизнеотрицающими формами веры. Фромм подчеркивает, что здоровая религия должна способствовать автономии, творчеству и любви, а не подавлению и подчинению.

В работе “Вы будете как Боги” Фромм предлагает радикальное переосмысление еврейской Библии. Он утверждает, что повествование в книге Бытия, особенно история Адама и Евы, было неверно истолковано как грехопадение. Вместо этого Фромм рассматривает это как метафору человеческой эмансипации — момента, когда люди начинают осознавать себя и брать на себя ответственность за свою жизнь: «Рассматриваемый с точки зрения библейской философии, исторический процесс является процессом, в котором человек развивает силы своей любви и разума и становится полностью человечным, в котором он возвращается к себе» [2]. Он представляет пророков как защитников справедливости и человеческого достоинства, изображая библейский гуманизм как освободительную силу.

Хотя “Искусство любить” и не посвящена исключительно религии, она предлагает духовное видение любви как искусства, требующего дисциплины, зрелости и веры. Фромм исследует религиозные аспекты любви, сравнивая божественную любовь с другими формами привязанности. Он утверждает, что религиозная любовь, когда она подлинная, может отражать зрелую, бескорыстную любовь, основанную не на зависимости, а на силе [3].

Другие работы Фромма, в том числе "Бегство от свободы" (1941) и "Человек для себя" (1947), богаты религиозными идеями. В "Бегстве от свободы" он исследует, как современные люди бегут от бремени свободы в авторитарные системы, включая жесткие религиозные институты. Фромм пишет о том, что людям требуются мифы и идолы, чтобы выдержать факт своего одиночества, чтобы примириться с тем, что не существует авторитета, придающего жизни смысл, кроме него самого [1]. "Человек для себя" исследует этику с гуманистической точки зрения, утверждая, что моральные ценности могут быть заложены в природе человека без опоры на божественное повеление. Он говорит о том, что в авторитарной этике власть определяет,

что хорошо для человека, и устанавливает законы и нормы его поведения; в гуманистической этике человек сам является законодателем и исполнителем норм [5].

Фромм резко критиковал организованную религию за то, что она поощряет конформизм, чувство вины и репрессии. Он рассматривал авторитарную религию как психологический механизм, который тормозит развитие личности и увековечивает зависимость от внешнего авторитета. Это, по его мнению, приводит к отчуждению — разобщению с самим собой и другими людьми.

Фромм сетовал на то, что многие современные религиозные практики больше не вдохновляют на подлинный духовный опыт. Вместо этого они превратились в ритуалы, лишенные преобразующей силы. Он выступал за реформирование религиозной жизни, призывая вернуться к основным ценностям - любви, справедливости и личностному росту. Его критика была направлена не на саму религию, а на ее искажение институциональными властными структурами.

Идеи Фромма становятся все более актуальными в век секулярности, когда люди ищут духовный смысл за пределами традиционных религиозных институтов. Его концепция гуманистической религии перекликается с течениями в психотерапии, осознанности и светской духовности. Терапевтические подходы, которые объединяют духовный рост без догм, такие как экзистенциальная терапия и гуманистическое консультирование, несут в себе влияние Фромма.

Работы Фромма оказали влияние на теологию, религиоведение, психологию и даже политическую теорию. Сочетание психоанализа и этической философии дает ему инструменты для анализа не только личных неврозов, но и общественных патологий. Его видение веры, основанной на разуме, сострадании и общности, продолжает вдохновлять как ученых, так и практиков.

Психологические исследования религии Эрихом Фроммом дают убедительную основу для понимания неоднозначной роли религии в жизни человека. Проводя различие между авторитарными и гуманистическими религиями, Фромм дал возможность оценить потенциал религии в исцелении и преобразовании личности. Он бросил вызов как жесткому догматизму традиционных институтов, так и цинизму редукционистской критики. В конечном счете, Фромм представлял себе духовно живое человечество, которое признает свободу, ответственность и любовь как высшие религиозные

идеалы. В эпоху, отмеченную как возрождением религии, так и стремлением к секулярности, призыв Фромма к подлинной, жизнеутверждающей духовности остается как никогда актуальным.

Список использованной литературы

1. Фромм Э. Бегство от свободы.- М.: Издательство АСТ, 2011. - 288 с.
2. Фромм Э. Вы будете как боги: радикальная интерпретация Ветхого завета и его традиции. - М.: Издательство АСТ, 1966. - 252 с.
3. Фромм Э. Искусство любить. Исследование природы любви.- М.: Педагогика, 1990. - 160 с.
4. Фромм Э. Психоанализ и религия. - М.: Издательство АСТ, 2010. - 160 с.
5. Фромм Э. Человек для самого себя. Исследование психологических проблем этики. - М.: Издательство АСТ, 2010. - 352 с.

УДК 372.8

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВУЗОВСКОМ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

THE POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN UNIVERSITY GRAMMAR TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

Е.А. Ударцев, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ИЯМКм-124), E-mail: udarcevegor87@gmail.com

E. A.Udarcev, master student Pedagogical Institute, VlSU (group IYAMKm-124)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед. наук, доцент И. И. ПЕТРОВА

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate ProfessorI. I. PETROVA

Аннотация: В статье рассматриваются способы интеграции ИИ в обучении грамматике иностранного языка в высшем учебном заведении. Была изложена оценка возможностей технологии в подходе обучения языкам, а также приведены преимущества и недостатки искусственного интеллекта в обучении грамматике.

Abstract . The article discusses ways to integrate AI in teaching grammar of a foreign language in higher education institutions. An assessment of the possibilities of technology in the language teaching approach was outlined, as well

as the advantages and disadvantages of artificial intelligence in teaching grammar.

Ключевые слова. искусственный интеллект, обучение иностранному языку, грамматика, английский как вторая специальность, персонализация обучения**.**

Key-words. artificial intelligence, teaching a foreign language, grammar, English as a second specialty, personalization of learning.

Сегодня технологии, и особенно искусственный интеллект, все глубже проникают в образование, делая его не только доступнее, но и интереснее.Это особенно важно для студентов вузов, которые изучают английский как дополнительную специальность. Грамматика — это структура языка, которая включает морфологию и синтаксис. Поэтому развитие умения автоматически, без напряжения и ошибок использовать языковые формы, понимая, почему они работают именно так важно в наши дни. Грамматический навык складывается из нескольких ключевых качеств
Автоматизм — когда ученик говорит, параллельно применяя усвоенные им грамматические правила.
Безошибочность — правильное звучание фраз.
Сознательность — когда ученику понятна логика языка.
Легкость — когда грамматика не вызывает стресса.

Многие ученые уже обратили внимание на то, как ИИ меняет подход к обучению языкам. Например, Сысоев П.В. и Филатов Е.М. в своей работе 2023 года пишут, что чат-боты — это настоящая находка: за короткое время технология способна создать учебные материалы, а также подсказывая студентам их ошибки. А Н. Лотце еще в 2018 году отмечала, что ИИ умеет разбирать тексты и находить в них ошибки, что особенно полезно для студентов. Эти исследования наглядно показывают: ИИ — это серьезный помощник в учебе.

Методики интеграции ИИ в учебный процесс открывают широкие возможности для изучения языков, которые до этого являлись недоступными и фантастическими. Появилась перспективная возможность создании адаптивной системы, благодаря, которой учителю проще подстроится под индивидуальные особенности ученика путем отсеивания материала, который учеником уже усвоен в должной мере, и добавления упражнений, для отработки грамматических правил в которых студентом все еще допускается много ошибок. В конечном результате данная система делает обучение

грамматики непрерывным, побуждая ученика закрывать имеющиеся пробелы и изучать что-то новое.

Искусственный интеллект позволяет изменить подход к обучению, повысить вовлеченность обучающихся. Внедряя современные технологии, образовательные платформы и организации повышают свою привлекательность для поступающих и увеличивают прибыль. Образование с применением нейронных сетей приносит совершенно иной опыт для каждого человека.

Современное образование преобразовывается в мобильную и открытую систему. Внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных ресурсов способствовало формированию новой парадигмы образования.

В условиях дистанционного обучения все больше ценится личное взаимодействие. Далеко не все могут позволить себе занятия с личным преподавателем, высококвалифицированных педагогов на всех не хватает, а индивидуальные занятия дороги. Искусственный интеллект может выдавать задания и одновременно контролировать состояние обучающегося. По такому принципу можно использовать системы видеонаблюдения которые распознают лиц в аудиториях и определяют погруженность студентов в учебный процесс. Система наблюдения может снижать оценку за плохое (нецелевое) поведение на занятиях. Данная система сможет зафиксировать неинтересные скучные лекции, проблемные точки в образовательной системе.

Опираясь на все вышеизложенное становится возможным перечислить некоторые перспективные направления использования ИИ.
Адаптивное и персонализированное обучение подразумевает подбор необходимого обучающего контента под потребности каждого студента с разным уровнем успеваемости, с возможностью отслеживания прогресса в обучении и изменения его траектории в зависимости от результатов.

Система автоматического оценивания позволяет осуществить автоматизировано беспристрастную оценку уровня знаний студентов, анализировать информацию о результатах обучения, давать рекомендации, разрабатывать эффективные инди-визуальные планы обучения. Создание и развитие необходимой цифровой образовательной среды способствует повышению уровня цифровой компетентности всех участников образовательного процесса.

Преимущества и ограничения использования ИИ в обучении грамматике:

Преимущества:

Персонализация. ИИ — это помощник учителя, который помогает соблюдать главный принцип педагогики – принцип доступности и посильности. В рамках одного занятия он помогает составить материал, учитывая особенности каждого ученика.

Быстрая обратная связь. ИИ проверяет составленные учеником слова и предложения на наличие ошибок. В случае обнаружения ошибки быстро дается развернутый ответ с пояснением и рекомендациями по ее устранению.

Ограничения:

ИИ когда сталкивается со сложными или необычными конструкциями часто может выдать ошибку поэтому здесь важен внимательный контроль выдаваемого ИИ материала со стороны учителя.

Это говорит о том, что в быстро меняющемся мире, в условиях постоянно развивающихся технологий, очевидно, что в скором будущем ряд профессий исчезнет и появятся новые актуальные профессии. Однако в настоящее время и в обозримом будущем ИИ вовсе не конкурент профессорско-преподавательскому составу ни в обучении, ни в оценивании знаний студентов. ИИ является вспомогательным, но ценным инструментом, который может выполнять и совершенствовать большое количество различных операций, осуществляемых в вузе, помогать в организации эффективного учебного процесса и выстраивании необходимых коммуникаций.

Список использованной литературы:

1. Ариян М.А. Основы общей методики преподования иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учебное пособие / М.А. Ариян, А.Н.Шамов; отв.ред. А.Н.Шамов. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – С.106 -107.

2. Амиров Р. А., Билалова У. М. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования // Управленческое консультирование. 2020. № 3. С. 80–88.

3. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 146-147.

4. Лотце Н. Искусственный интеллект для изучения иностранных языков [Электронный ресурс] // Goethe-Institut Россия. N1(2). 2018. URL: https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21290629.html

5. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023.№ 1. С. 66-72.

6. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гущин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77(3). – С. 243-245.

УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPING TECHNICAL CREATIVITY SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Т.Е. ФИЛЯЕВА, студент Педагогического института ВлГУ (группа ВДО-120), E-mail: tanya.filyaeva82@mail.ru

T.E. Filyaeva, student Pedagogical Institute, VlSU (group VDO-120), E-mail: tanya.filyaeva82@mail.ru

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент, З. В. ПАТРУШЕВА, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD, Associate Professor, Z. V. PATRUSHEVA, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

Аннотация. В статье кратко обсуждаются педагогические условия формирования навыков технического творчества у старших дошкольников в ходе проектной деятельности. Представлены результаты опытно-практической работы на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада №52 города Ковров.

Abstract. The article briefly discusses the pedagogical conditions for the formation of technical creativity skills in senior preschoolers during project activities. The results of experimental and practical work on the basis of the municipal budgetary preschool educational institution kindergarten №52 in Kovrov are presented.

Ключевые слова. Техническое творчество, проектная деятельность, старший дошкольный возраст

Key-words. Technical creativity, project activities, senior preschool age.

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Достижения в этой сфере напрямую связаны с инновациями, для которых нужны люди, способные продуцировать и воплощать идеи, обладающие техническим мышлением, креативностью, познавательной активностью. Проблема развития творческих способностей и совершенствование технической подготовки подрастающего поколения приобретает государственное значение.

Эффективным способом развития склонности у детей к техническому творчеству является практическое изучение, проектирование и изготовление объектов техники, обладающих признаками полезности или субъективной новизны.

О творческих возможностях дошкольников свидетельствуют исследования отечественных психологов и педагогов (Л.С. Выготского, В.Н. Дружинина, А.И. Савенкова и др.). Многие современные исследователи обращаются к вопросу использования LEGO-конструирования в развитии технического творчества (Е.В. Фешина, Л.Г. Комарова), отмечают необходимость обновления предметно-развивающей среды для конструктивного творчества (А.В. Ильина), разрабатывают проекты по конструированию и робототехнике (Т.И. Серова).

Цель нашего исследования состояла в теоретическом обосновании и в ходе опытно-практической работы выявлении эффективности педагогических условий формирования навыков технического творчества посредством проектной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Мы предположили, что формирование навыков технического творчества посредством проектной деятельности у старших дошкольников будет эффективно, если: - проектная деятельность организуется поэтапно с использованием различных конструктивных материалов; - будет создан техноцентр «ДсК» с целью расширения возможностей организации проектной деятельности по техническому творчеству; - организовано взаимодействие с социальными партнерами и родителями на всех этапах проектной деятельности по техническому творчеству.

Опытная работа была организована в старшей возрастной группе МБДОУ д/с №52 города Коврова. В начале мы проводили диагностику сформированности навыков технического творчества по методикам: Г.А.

Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение умений представлять пространственные положения объектов при конструировании»; Т.В. Фёдоровой по оценке навыков конструирования у детей 5-7 лет; Е. Г. Трошихиной «Изучение целенаправленности деятельности»; Э. П. Торренса по оценке уровня сформированности творческого мышления (сокращенная версия). Мы выяснили, что у большинства детей на начальном этапе уровень сформированности навыков технического творчества определяется на среднем и низком уровне (43 и 36% соответственно), только у 21% детей был выявлен высокий уровень.

В ходе опытной работы были апробированы педагогические условия, обозначенные нами ранее. Первое педагогическое условие - поэтапная организация проектной деятельности с использованием различных конструктивных материалов. При организации проектов мы придерживались классической структуры. Первый этап – подготовительный. В ходе него происходило погружение детей в проект, они обсуждали проблемы, выбирали тему и предмет исследования. Так, идея проекта «Модель ВСМ будущего» появилась после встречи с интересным человеком - машинистом высокоскоростного поезда «Ласточка». У детей было много вопросов и желание самим создать действующую модель высокоскоростной железной дороги.

Следующий этап – ориентационный. В ходе него дети начинали заниматься поиском информации, анализировать ее, планировали основные шаги по решению проблемы. На этом этапе дети начинали заполнение инженерной книги, где описывали все проблемы, задачи, решения, результаты исследований и технологию создания. Третий этап – поисковый. Мы переходили к выполнению запланированных действий. Значительное место на данном этапе отводилось экспериментальной деятельности, выполнению предварительных конструкций. Так, в ходе проекта «Модель ВСМ будущего» дошкольники провели ряд экспериментов с магнитами и сделали вывод о том, что для удержания веса поезда потребуется много магнита или сильный магнит, для модели нужен поезд на магнитной подушке или магнитах. Дети экспериментировали с разными конструкторами и поняли, что для модели нужно использовать детали конструктора «Железная дорога», строить дорогу в виде полутрубы. По итогам всех опытов дети рисовали схему постройки.

Следующий этап – аналитический. Дети завершали выполнение конструкций, оформление инженерной книги, готовились к презентации проекта, а также участвовали в общем обсуждении проекта, делали выводы. На

этом этапе в рамках проекта «Модель ВСМ будущего» ребята разработали инструкции постройки ВСМ будущего. Последний этап – итоговый. Дети готовили презентации, краткие рассказы о своем опыте конструирования, ответы на вопросы. Проекты детей презентовались как на уровне группы, детского сада, так и на других площадках.

Второе педагогическое условие - создание техноцентра «ДсК» с целью расширения возможностей организации проектной деятельности по техническому творчеству. Нами был создан техноцентр «Детство с Конструктором» в соответствие с ФГОС и возрастными особенностями детей этого возраста. В нем располагались различные материалы и пособия по нескольким зонам: для продуктивной и исследовательской деятельности; для спокойной деятельности детей; для активной деятельности с крупными деталями конструкторов. Также в центре оформлена специальная выставочная зона для размещения готовых работ детей.

Для расширения возможностей организации проектной деятельности по техническому творчеству в центре размещались различные виды конструкторов, в отдельных контейнерах разместили природные и бросовые материалы. В рамках опытно-практической работы мы добавили в эту зону конструкторы, сделанные своими руками. В частности, конструктор из губок для мытья посуды, из пластилина и ватных палочек. Расположение материалов и столов в продуктивной зоне было ориентировано на работу в группе или микрогруппах, способствовало взаимодействию детей.

В спокойной зоне мы собрали обширный материал для привлечения детей к теме конструирования, технического творчества – альбомы с техническими открытиями, фотографиями изобретателей и краткой информацией о них, книги по техническому творчеству, например, «Школа юного инженера» С. Галактионовой и т. д.

Третье педагогическое условие - организация взаимодействия с социальными партнерами и родителями на всех этапах проектной деятельности по техническому творчеству. Наполнение центра «ДсК» без заинтересованного участия родителей не могло быть таким разнообразным. Часть тематических конструкторов Лего, наборы Томик родители приобретали специально для центра. Активно они отнеслись и к сбору природного и бросового материала.

Мы провели несколько мероприятий, привлекающих внимание родителей к теме конструирования в целом. Это: родительское собрание «Конструктор и ребенок», консультация для родителей «Роль конструкторов в

жизни дошкольников». Затем, обращаясь к практической составляющей по реализации проектов, мы организовали семинар-практикум «Творим вместе», в ходе которого познакомили родителей с основными этапами проектной деятельности и наглядно продемонстрировали, что могут сделать родители при реализации технических проектов.

Полноценной работе в рамках проектов способствовала и организация мастер-классов по работе с различными видами конструкторов. На практике вместе с родителями и детьми мы разбирали нюансы материала, креплений, вариантов построек из разных комплектов. Всегда держать родителей в курсе проектной деятельности в группе нам помогал специальный блок на стенде в раздевалке. Там мы размещали информацию о реализации текущего проекта, варианты будущих тем, которые просили обсудить с детьми и выяснить их интересы.

Диагностика на заключительном этапе показала положительную динамику в формировании навыков технического творчества у детей старшей возрастной группы. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 15%, со средним уровнем увеличилось на 11%; с низким уровнем уменьшилось на 26%. Таким образом, цель исследования была достигнута, гипотеза подтверждена.

Список использованной литературы:

1 Волосовец Т. В. Парциальная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров»/Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Т.В. Тимофеева. Самара: Асгард, 2017. 79 с.

2 Дыбина О.В. Творим, изменяем, преобразуем/ О. В. Дыбина. М.: ТЦ Сфера, 2022. 88с.

3 Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ/Е.С. Евдокимова. М.: ТЦ Сфера, 2016. 64 с.

4 Комарова Л.Г. Строим из Лего/ Л. Г. Комарова. М.: Мозаика-Синтез, 2018. 84 с.

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ЗАДАНИЯ
DEVELOPING FINANCIAL LITERACY IN MATHEMATICS LESSONS: COMPETENCE-BASED TASKS

А.В. ХИЛЬ, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-123), E-mail: alya.khil.01@bk.ru
A.V. Khil, master's student at the Pedagogical Institute, VlSU (group PINm-123)
С. И. ДОРОШЕНКО д.пед.н., доцент, E- mail: cvedor@mail.ru
S. I. DOROSHENKO, PhD (Pedagogy), Associate Professor

Аннотация: Данная статься посвящена формированию финансовой грамотности обучающихся седьмых классов на уроках математики посредством внедрения в процесс обучения компетентностно-ориентированных задач. Рассмотрена актуальность данного вопроса, представлена взаимосвязь тем, изучаемых на уроках математики, с формированием финансовой грамотности, предложен перечень задач, а также выделены результаты, которые будут достигнуты после внедрения заданий по математике, направленных на применение математических знаний в области финансов.

Abstract: This article is devoted to the formation of financial literacy in seventh-grade mathematics lessons by introducing competence-oriented tasks into the learning process. The relevance of this issue is considered, the relationship between the topics studied in mathematics lessons and the formation of financial literacy is presented, a list of tasks is proposed, and the results that will be achieved after the introduction of mathematics tasks aimed at applying mathematical knowledge in the field of finance are highlighted.

Ключевые слова. Финансовая грамотность, математика, обучение, задачи.

Key words. Financial literacy, mathematics, learning, tasks.

В настоящее время формирование финансовой грамотности является весьма актуальной темой, что подтверждается активным развитием финансово-экономических отношений посредством цифровизации большинства экономических процессов и упрощением совершения операций. В связи с широким применением цифровых технологий и разработок сегодняшние ученики уже с ранних лет являются участниками финансово-экономиче-

ских отношений, поэтому нуждаются в знании основ финансовой грамотности. Стоит заметить, что значительное внимание развитию финансовой грамотности детей школьного возраста уделяется в учреждениях дополнительного образования, а не в рамках школьного обучения, что подтверждает важность внедрения финансовых тем в процесс изучения математики [2].

Формирование финансовой грамотности на уроках математики с помощью компетентностно-ориентированных заданий является важной темой для рассуждения, так как в настоящее время отсутствует окончательно завершённое методическое обеспечение для применения данного типа заданий в учебном процессе на уроках математики седьмых классов. Новизна применения компетентностно-ориентированных заданий для формирования финансовой грамотности на уроках математики заключается не только в методике и практике, этот подход соответствует инновациям в самой педагогической науке. Использование данного типа заданий на уроках математики даст возможность обучающимся приобрести навыки научно аргументировать результаты с применением математические приёмов в совокупности с самостоятельным мышлением по финансово-экономическим темам.

Современные модели школьного образования в качестве одной из приоритетных включают в себя компетентностно-ориентированную модель. С. И. Дорошенко и Ю. И. Дорошенко подчёркивают, что в этой модели осуществляется связь теоретических знаний с практикой, формируется опыт деятельности в быту, на работе, в общении [3]. В первую очередь необходимо отметить, что использование компетентностно-ориентированных заданий позволит сотворить наиболее занимательные уроки математики. Такие занятия учат обучающихся производить самостоятельный поиск нужных сведений, а также видеть возможную перспективу применения полученных знаний в повседневной жизни. Важно подчеркнуть, что у учащихся увеличивается уровень инициативности, самостоятельности и осмысленности.

Проблема введения элементов финансовой грамотности в содержание обязательных школьных предметов не является совершенно новой. Так, О. В. Кривонос и А. Н. Коломейчук считают, что успешное формирование и дальнейшее развитие основ финансовой грамотности возможно лишь за счёт комплексного внедрения финансовых задач в изучаемые дисциплины, а не лишь при прохождении материала на уроках обществознания. Особое место при всём этом стоит отвести на уроках математики заданиям, которые

были бы направлены на применение математических знаний в области финансов [5].

На рисунке 1 наглядно представлен перечень тем, которые изучаются на уроках математики в седьмом классе, а также примеры содержания задач по формированию финансовой грамотности, которые можно решать в рамках представленных тем.



Рис. 1 – Взаимосвязь тем, изучаемых на уроках математики, с формированием финансовой грамотности

Так для формирования основ финансовой грамотности учащихся седьмых классов на уроках математики можно задействовать следующие типы задач:

Задача № 1 (Тема – решение задач на проценты)

При вложении своих средств в государственный банк Александр получит 20% годовых по своему вкладу. Определите, сколько денежных средств будет у Александра при условии, что он откроет вклад в государственном банке на сумму 30 000 рублей сроком на четыре года.

Задача № 2 (Тема – решение систем уравнений)

Организация ООО «Строймат» имеет в составе два подразделения. В 2023 году прибыль общая прибыль организации за год составила 5 млн. руб. В 2024 году сотрудники компании составили прогноз, что произойдёт рост прибыли в первом подразделении на 35%, а во втором на 70%. В итоге в 2024 году общая прибыль организации ООО «Строймат» увеличится в 3 раза. Определите величину прибыли каждого подразделения организации в 2023 и 2024 годах.

Задача № 3 (Тема – решение задач с помощью уравнений)

Саша, Вася и Петя приняли участие в лотерее и выиграли. Выигрыш был распределён следующим образом: Саша получил 1/3 от суммы всего выигрыша, Вася 1/8, а Петя получил 300 денежных единиц. Определите общую сумму выигрыша ребят в лотерее.

Задача № 4 (Тема – график линейного уравнения с двумя переменными)

Известно, что функции предложения и спроса на продуктовом рынке имеют следующий вид

Функция предложения: $q = \frac{50}{12}p - 250$

Функция спроса: $q = 1150 - \frac{1}{4}p$

Определите, когда спрос и предложение будут равны, т.е. рынок будет находиться в состоянии равновесия, найдите размер выручки в момент равновесия рынка.

Таким образом, к результатам внедрения заданий по математике, направленных на применение математических знаний в области финансов относятся:

1) способность планировать расход денежных средств и организовывать бюджет домохозяйства;

2) осмысление терминов, связанных с эконмической сферой и умение их применять;

3) умение устанавливать причинно-следственные связи проблем, возникающих в области семейного бюджетирования, а также находить варианты их решения;

4) осознание роли, а также функций всеобщего эквивалента;

5) использование разнообразных приёмов работы с информацией.

Формирование финансовой компетентности в процессе изучения математики включает в себя как теоретическую, так и прикладную сторону. Учителя, широко применяющие такой подход, имеют возможность улучшить не только математические навыки учеников, но и развить умение критически мыслить, что представляет собой фундамент для вынесения какого-либо важного и ответственного решения в своей жизни. Активное использование компетентностно-ориентированных задач в процессе обучения будет основой подготовки экономически и финансово просвещённых молодых людей, которые будут обладать механизмами анализа экономических ситуаций, и тем самым вносить свой вклад в устойчивое развитие социума.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть важность использования на уроках математики компетентностно-ориентированных заданий, направленных на формирование финансовой грамотности. В рамках уроков математики седьмых классов данный тип заданий отлично подходит при изучении таких тем, как: решение задач с помощью уравнений, решение систем уравнений, решение задач на проценты, график уравнения с двумя переменными, решение задач при помощи уравнений с двумя переменными. Именно компетентностно-ориентированные задания позволят учащимся не только сформировать основы финансовой грамотности, но и развить навыки самостоятельного определения, а также решения проблемной ситуации, так как компетентностно-ориентированные задания подразумевают выход за пределы области образования и предполагают использование обучающимися своего жизненного опыта при их решении.

Список использованной литературы:

1. Аксёнова Т. Е. Развитие финансовой грамотности на уроках математики в начальной школе / Т. Е. Аксёнова // Вестник науки. 2025. №2 (83). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-finansovoy-gramotnosti-na-urokah-matematiki-v-nachalnoy-shkole (дата обращения: 04.03.2025).

2. Винникова И. С., Кузнецова Е. А., Прохорова М. П. Роль математики в процессе формирования финансовой грамотности школьников / И. С. Винникова, Е. А. Кузнецова, М. П. Прохорова. Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-matematiki-v-protsesse-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti-shkolnikov (дата обращения: 03.03.2025).

3. Дорошенко Ю.И., Дорошенко С.И. Модели школьного образования: понятие и классификации / Ю. И. Дорошенко, С. И. Дорошенко // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И.Я. Лернера: сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции,посвящённой 100-летию со дня рождения Исаака Яковлевича Лернера: в 2 томах. Том II. Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Научный совет по проблемам дидактики Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – М.: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение "Институт стратегии развития образования", 2017. – С. 39 – 44.

4. Зверева Л. Г., Бельченко Р. А. Формирование финансовой грамотности школьников на уроках математики / Л. Г. Зверева // Международный

журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №1-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-shkolnikov-na-urokah-matematiki (дата обращения: 05.03.2025).

5. Сабиров, Д. Н. Текстовые задачи как средство повышения финансовой грамотности / Д. Н. Сабиров // Молодой ученый. 2020. № 22 (312). С. 555-558. URL: https://moluch.ru/archive/312/70989/ (дата обращения: 05.03.2025).

6. Широкова, М. Г. Повышение уровня финансовой грамотности школьников на уроках математики / М. Г. Широкова. Молодой ученый. 2022. № 44 (439). С. 358-362. URL: https://moluch.ru/archive/439/95901/ (дата обращения: 03.03.2025).

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
THE USE OF POLYCODE TEXTS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

А. Л. ХРОМОВА, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ИЯМКм-124), E-mail: alisehromova@mail.ru

A. L. KHROMOVA, master student Pedagogical Institute, VlSU (group IAMKm-124)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: канд. психол. наук, доцент Л. В. ЛЕВИЦКАЯ, E-mail: lindavladi@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Psychology), Associate Professor L. V. LEVITSKAYA

Аннотация. В статье кратко обсуждаются особенности поликодовых текстов как инновационного средства обучения иностранным языкам. Рассматриваются их типы, дидактический потенциал и влияние на формирование лексико-грамматических навыков и коммуникативной компетенции. Приводятся примеры эффективных форматов поликодовых текстов, таких как презентации, лонгриды, инфографика, комиксы и другие. Подчёркивается роль поликодовых текстов в активизации различных каналов восприятия и повышении качества усвоения учебного материала.

Abstract. The article briefly describes the features of polycode texts as an innovative tool in foreign language teaching. It examines their types, didactic potential, and impact on the development of lexical and grammatical skills as well

as communicative competence. The paper provides examples of effective polycode formats, including presentations, longreads, infographics, comics, and others. The significance of polycode texts is emphasized in terms of activating multiple perception channels and improving the quality of learning outcomes.

Ключевые слова. поликодовый текст, креолизованный текст, мультимодальность, обучение иностранному языку, визуализация, коммуникативная компетенция.

Key-words. polycode text, creolized text, multimodality, foreign language teaching, visualization, communicative competence.

В последние годы в педагогике наблюдается устойчивый интерес к использованию инновационных форматов подачи информации, среди которых особое место занимает поликодовый формат. Под поликодовыми текстами мы понимаем сообщения, в которых одновременно используются различные кодовые системы: вербальные (словесные) и невербальные (изображения, схемы, пиктограммы, цветовые и звуковые маркеры и пр.). Такие тексты становятся особенно актуальными в условиях стремительного развития цифровых технологий и визуальной культуры, оказывающей влияние на процессы восприятия и усвоения информации обучающимися. Использование поликодовых текстов значительно расширяет педагогический инструментарий и помогает преодолеть сложности, возникающие при обучении иностранному языку.

Обратимся к определению данного явления. Поликодовый текст – «это текст, в котором сообщение закодировано средствами разных знаков: вербальными и невербальными, объединёнными в структуру, где компоненты взаимозависимы как в содержательном, так и в формальном аспектах [2, с. 156-157]». Такие тексты охватывают как устное (мимика, жесты), так и письменное (рисунки, фото, схемы, предметы окружающего мира) общение. Эффективность использования данных текстов во многом объясняется тем, что они активизируют сразу несколько каналов восприятия информации, благодаря чему обучающиеся быстрее и качественнее усваивают учебный материал. Традиционно выделяют три основные сенсорные системы: визуальную, аудиальную и кинестетическую. Каждый человек обладает индивидуальной доминантой: один лучше воспринимает информацию на слух, другой – через зрительные образы, а кому-то необходимы осязательные или моторные ощущения, чтобы зафиксировать знание в памяти. Основная цель использования поликодовых текстов в обучении иностранным

языкам – активизация разных каналов восприятия и повышение качества усвоения информации через синергию вербальных и невербальных элементов. Особенно важным применение поликодовых текстов становится при формировании лексико-грамматических навыков. Лексический навык связан с выбором и употреблением слов в соответствии с ситуацией общения, а грамматический обеспечивает правильное оформление высказывания. Оба эти навыка требуют поэтапного формирования – от осознанного изучения до автоматизации. Поликодовые тексты способствуют этому переходу, обеспечивая поддержку на каждом этапе: они визуализируют грамматические структуры, подкрепляют значение слов изображениями, создают контекст, в котором язык воспринимается не изолированно, а как часть коммуникации.

К понятию поликодового текста можно отнести также «креолизованные» и «мультимодальные» тексты. На уроках иностранного языка чаще всего представлены именно эти явления. Креолизованные тексты – это такие тексты, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык [3, с. 129]». В качестве примеров креолизованных текстов приводятся газеты, комиксы, афиши, плакаты. Как мы знаем, главной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, иными словами, умение общаться на иностранном языке. Наиболее эффективному формированию коммуникативной компетенции способствует обучение языку на основе аутентичных материалов, которыми и являются упомянутые выше креолизованные тексты. Это определение более узкое, чем определение поликодового текста, так как оно описывает явление в контексте визуальной коммуникации. Понятие «мультимодальные тексты», исходя из названия, подчеркивает изобилие каналов воздействия на реципиента. По определению, приведенному Е.В. Сидоровой, «это текст, в котором коммуникативная ситуация представлена с использованием нескольких модальностей восприятия, конкретно – зрения и слуха [4, с. 145]».

Существует множество разновидностей поликодовых текстов, каждая из которых может эффективно применяться на уроках иностранного языка. Среди наиболее эффективных форматов выделяются презентации, лонгриды, буктрейлеры, майндмэпы, инфографика, комиксы и визуальные заметки [1, с 10-14].

Презентация – один из самых распространённых видов поликодового текста. Она объединяет заголовки, краткие формулировки, изображения и графики, а иногда и аудио- или видеосопровождение. Такой формат помогает не только лучше усваивать новую лексику, но и развивает навыки устной речи, структурированного изложения и визуального восприятия. Особенно удачно презентации применяются как итоговая форма проектной деятельности.

Лонгриды представляют собой развернутые тексты с включением мультимедийных элементов – фотографий, гиперссылок, диаграмм. Они подходят для вдумчивого чтения и анализа, формируют навыки смыслового восприятия, помогают учащимся выстраивать ассоциативные связи и критически осмысливать прочитанное. При этом лонгрид может стать самостоятельным проектом, созданным самими школьниками на иностранном языке.

Буктрейлеры – это короткие видеоролики, вдохновлённые литературными произведениями. Они сочетают визуальный ряд, цитаты, музыку и голосовое сопровождение. Такой формат стимулирует интерес к чтению, учит кратко передавать содержание, развивает креативность и навыки работы с мультимедийными средствами. Буктрейлеры особенно уместны при изучении художественной литературы.

Майндмэп или интеллект-карта – способ визуализации материала в форме схемы. Ключевое понятие находится в центре, от него отходят ветви с ассоциативно связанными словами или идеями. Этот формат помогает систематизировать лексику, увидеть структуру темы, развивает логическое мышление и активную работу с языковым материалом.

Инфографика сочетает в себе текст, символы и графику. Она делает сложную информацию наглядной и доступной, учит краткости, помогает интерпретировать данные и выражать их средствами иностранного языка. Особенно эффективно использовать инфографику при изучении фактического материала: статистики, биографии, страноведческих тем.

Комиксы, благодаря сочетанию иллюстраций и кратких реплик, находят живой отклик у подростков. Этот формат помогает развивать диалогическую речь, погружаться в культурный контекст. Кроме того, создание собственных комиксов становится увлекательной формой закрепления лексико-грамматического материала.

Визуальные заметки представляют собой компактные конспекты, оформленные с помощью символов, стрелок, рисунков и кратких подписей.

Такой способ фиксации информации стимулирует осмысленное восприятие, помогает запоминать учебный материал и подходит для рефлексии и повторения пройденного.

Таким образом, использование поликодовых текстов в обучении иностранному языку представляет собой эффективное средство, обеспечивающее многосенсорное восприятие информации, и способствующее развитию языковой и коммуникативной компетенции. Благодаря сочетанию вербальных и невербальных компонентов такие тексты создают условия для более глубокого, осмысленного и устойчивого усвоения учебного материала. В практическом плане рекомендуется активно внедрять поликодовые форматы в повседневную учебную деятельность. Их использование особенно целесообразно при введении и закреплении лексико-грамматического материала, развитие умений говорения и письма, а также в рамках проектной и творческой деятельности обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Браташ В. С., Риехакайнен Е. И., Петрова Т. Е. Зачем нужны поликодовые тексты? Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2022. – 72 с.

2. Педагогическое речеведение: словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 448 с.

3. Сергеева Ю. М., Уварова Е. А. Поликодовый текст: особенности построения и восприятия // Наука и школа. – 2014. – № 4. – С. 128–134.

4. Сидорова Е. В. Использование мультимодального текста при изучении эмоциональной речи // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimodalnogo-teksta-pri-izuchenii-emotsionalnoy-rechi (дата обращения: 09.05.2025).

УДК 372.862

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ)
DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE ABILITIES IN LABOR (TECHNOLOGY) LESSONS

А.А. ЧИКАЛЁВА– студентка, Педагогический институт, кафедра ТЭО, группа ТЭ-120, E-mail: chikalevaarinach@gmail.com

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: В.А. ИГОНИН – к.ф-м.н., Педагогический институт, кафедра ТЭО, E-mail: iva1958@mail.ru
A.A. CHIKALEVA– student, Pedagogical Institute, Department of Feasibility Studies, TE-120 group, E-mail: chikalevaarinach@gmail.com
RESEARCH ADVISOR: V.A. IGONIN – Ph.D., Pedagogical Institute, Department of Feasibility Studies, E-mail: iva1958@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрен анализ психолого-педагогической литературы по творческим способностям учащихся, понятие творческих способностей, методы развития творческих способностей обучающихся.

Abstract: The article examines the analysis of psychological and pedagogical literature on students' creative abilities, the concept of creative abilities, and methods for developing students' creative abilities.

Ключевые слова: образование, творческая способность, методы развития, обучающиеся.

Keywords: education, creativity, development methods, students.

В современном мире от человека требуется способность нестандартно мыслить, выделяться на фоне окружающих, выполнять не привычные и стандартные действия, а проявлять подвижность мышления, умение творческого подхода к постановке целей и к решению задач.

Объектом исследования является процесс развития творческих способностей учащихся на уроках труда (технологии).

Предметом исследования являются пути, условия и методы развития творческих способностей у учащихся на уроках труда (технологии).

Целью исследования ставится теоретически обосновать, разработать и апробировать программу по труду (технологии), направленную на развитие творческих способностей обучающихся средней общеобразовательной школы.

Задачи:

— проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по технологии;

— раскрыть сущность понятия “творческая деятельность”;

— проанализировать педагогический опыт по формированию творческой деятельности учащихся;

— исследовать уровень творческих способностей учащихся;

— разработать программу по труду (технологии), направленную на развитие творческих способностей учащихся;

— осуществить анализ и оценку опытно-экспериментального исследования.

Изучив работы В.П. Тигрова [7], А.С. Овчинникова [4] и О.В. Шаткиной [8] мы сделали следующие выводы. Для достижения главной цели развития опыта творческой деятельности у учащихся необходимо учитывать педагогические условия проведения уроков технологии и выполнять поставленные задачи:

1. Формирование базовых теоретических знаний о сущности технологий, процессах и методах создания новых изделий.

2. Развитие практических навыков работы с различными материалами, инструментами и программными продуктами.

3. Развитие личностных качеств учащихся: креативности, самостоятельности, ответственности и коммуникабельности.

4. Воспитание готовности к труду и профессиональной деятельности, а также формирование представлений о различных профессиях и специальностях.

Развитие творческих способностей обучающихся можно достигать, опираясь на следующие принципы планирования и проведения уроков: развитие мотивации, умений самообразования и самовоспитания; приоритета творческой деятельности; согласование педагогического процесса и индивидуальных особенностей обучающихся, выбора форм обучения, которые обеспечивают самостоятельность и творчество учеников.

При изучении понятия "творческая деятельность" мы рассмотрели исследования различных педагогов и психологов. Остановились на понятии Л.С. Выгодского — “деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это создание творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или неизвестным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке” [1].

Рассмотрев опыт таких педагогов как Г.А. Тёркина [3], Л.М. Барышевой [5], Е.А. Ефременко [6], мы выделили основные методы обучения на уроках труда (технологии): проблемный метод, метод проектов с учетом дифференцированного подхода в образовании.

В МБОУ г. Владимира «СОШ №16» в 5 классах нами было проведено исследование по развитию творческих способностей учащихся.

В качестве диагностики была использована методика «Творческие способности» И.В. Хромова, М.С. Коган [2].

В исследовании были выделены три этапа. На первом, констатирующем, этапе нами был проведен тест. На втором, формирующем, этапе была разработана система уроков. На третьем, контрольном, нами был проведен повторный тест и анализ результатов.

Проанализировав анкеты обучающихся на первом этапе, мы получили исходные данные о развитии творческих способностей: очень низкий у 1 обучающегося, что составляет 2% от общего количества, низкий уровень у 6 человек (15%), средний уровень у 11 человек (27%), высокий уровень у 14 человек (34%) и очень высокий уровень у 9 человек (22%), которые представлены на рис. 1.

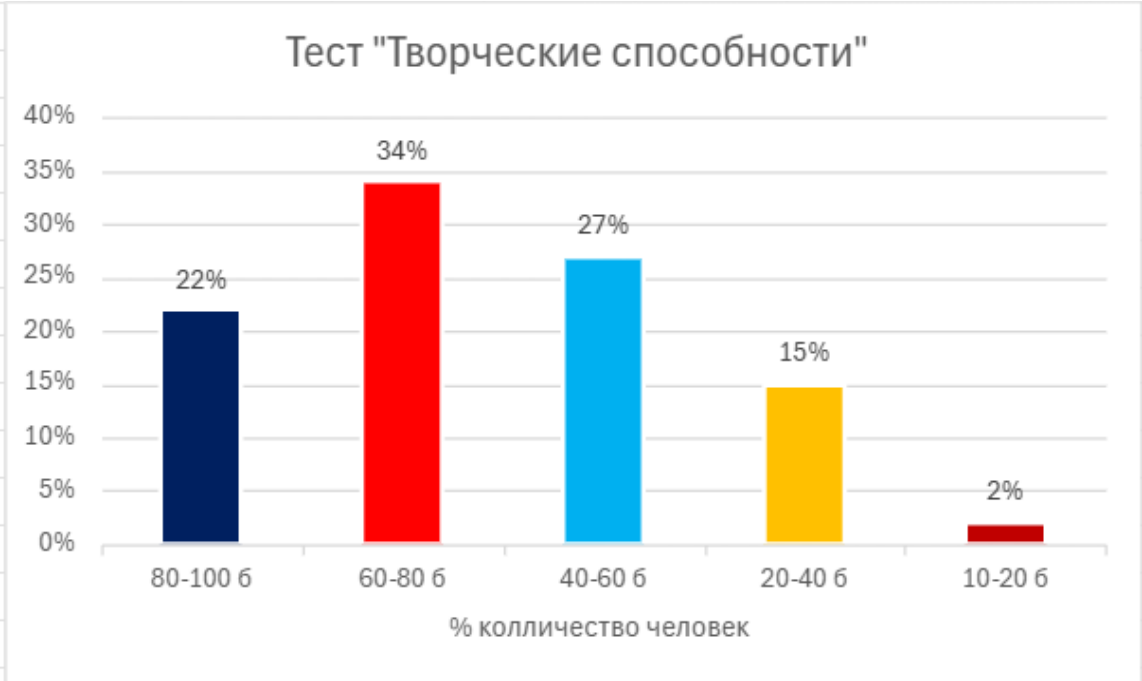


Рис.1. Уровень развития творческих способностей по опроснику И.В. Хромова, М.С. Коган

После анализа анкет на первом, констатирующем, этапе мы перешли ко второму, формирующему, этапу, разработали систему уроков для улучшения уровня развития творческих способностей.

На уроке «Проектная деятельность и проектная культура» учащиеся создавали свои проекты на тему «Игольница». В проект входили: эскиз, какие материалы будут использоваться, технологическая карта изготовления игольницы.

На уроке «Основы графической грамоты» учащиеся изучили основные линии чертежей, масштабы. В дальнейшем, с использованием данных знаний, учащимся необходимо было создать несколько орнаментов.

На уроке «Технология работы с бумагой и картоном» обучающиеся создавали закладки для книг в виде животных. Было предложено несколько вариантов изготовления закладок, за урок учащиеся сделали несколько закладок и украсили их по своему усмотрению. Некоторые повторили элементы украшений из предложенных вариантов, но многие использовали новые идеи для оформления.

На контрольном этапе исследования нами было проведено повторное анкетирование, чтобы определить динамику развития творческих способностей у учащихся. Результаты следующие: очень низкий и низкий уровень у 0 обучающихся (0%), средний уровень у 13 человек (32%), высокий уровень у 17 человек (42%), очень высокий уровень у 11 человек (26%).

На рис. 2 графически предоставлен сравнительный анализ результатов исследования учащихся по тесту «Творческие способности» И.В. Хромова, М.С. Коган [2] на констатирующем и контрольном этапах.

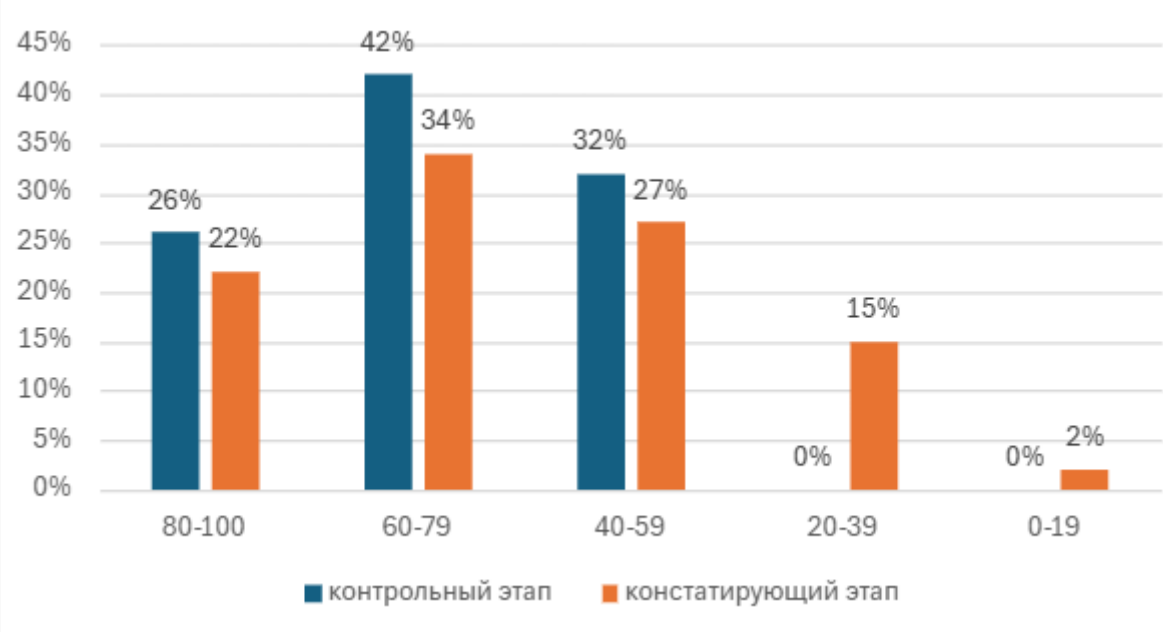


Рис. 2. Сравнительный анализ уровня развития креативности учащихся по тесту «Творческие способности» И.В. Хромова, М.С. Коган на констатирующем и контрольном этапах исследования

По результатам проведения методик на третьем, контрольном, этапе исследования на выявление уровня развития творческих способностей обучающихся было установлено, что у большинства школьниц преобладает высокий уровень творческих способностей, для которого характерны присутствие оригинальности, воображения, новых идей и желания их воплотить. Более того, творческие способности были проявлены обучающимися в процессе реализации программы по труду (технологии),

поскольку на уроках они создавали свои проекты, разрабатывали необычные эскизы игольниц, которые в дальнейшем сшили. Также обучающиеся научились оперативно выявлять проблемы в процессе осуществления учебной деятельности, искать нестандартные решения, обосновывать тему проекта, подбирать нужные материалы и инструменты, разрабатывать план работы. Соответственно качество творческих способностей у учащихся значительно повысилось, так как они активно включались в творческую работу, проявляли свое видение в разработке образа изделия, нестандартность и гибкость мышления. Кроме того, девочки научились самоанализу, самооценке и оценки других.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с.

2. Диагностика творческого развития личности - внеурочная работа, тесты (kopilkaurokov.ru) (дата обращения: 05.12.2024). Режим доступа: доступно для всех.

3. Обобщение передового педагогического опыта по теме:«Развитие творческих способностей учащихся на уроках технологии» (infourok.ru) (дата обращения: 15.11.2024). Режим доступа: доступно для всех.

4. Овчинникова А.С. Формирование художественно-конструкторских умений подростка в дополнительном технологическом образовании: дис. ... канд. пед. наук - Тамбов, 2018. - 266 с.

5. Опыт работы "Развитие творческих способностей учащихся на уроках технологии через использование активных форм, методов и приемов обучения" (infourok.ru) (дата обращения: 15.11.2024). Режим доступа: доступно для всех.

6. Педагогический опыт | Статья по технологии: | Образовательная социальная сеть (nsportal.ru) (дата обращения: 15.11.2024). Режим доступа: доступно для всех.

7. Тигров В.П Формирование творческих возможностей учащегося в процессе технологического образования: автореферат дис. д-ра пед. наук. - Тамбов, 2009. - 37 с

8. Шаткина О.В. Педагогическая технология развития творческих возможностей обучающихся подросткового возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук. - Воронеж, 2018. - 24 с.

УДК 159.9

ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ
EXPERIENCING LONELINESS BY MODERN TEENAGERS

Я.С. ЧУДАКОВА, студент Педагогического института ВлГУ (группа ИО-122), E-mail: yanachudacova@gmail.com
Y. S. CHUDAKOVA, student Pedagogical Institute, VlSU (group IO-122), E-mail: yanachudacova@gmail.com
НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: старший преподаватель кафедры педагогики Е. Н. МАЛОВА
RESEARCH ADVISOR: Senior Teacher E. N. MALOVA

Аннотация. В статье представлено исследование особенностей переживания одиночества в подростковом возрасте. Установлено, что треть участников исследования переживают одиночество глубокого уровня. Все типы одиночества по Корчагиной Г. С. имеют статистически достоверные корреляции с глубоким уровнем переживания этого состояния.

Abstract. The article presents a study of the peculiarities of experiencing loneliness in adolescence. It was found that a third of the study participants experience deep loneliness. All types of loneliness according to G. S. Korchagina have statistically significant correlations with a deep level of experiencing this state.

Ключевые слова. Одиночество, подростковый возраст, современные подростки, глубина одиночества.

Keywords. Loneliness, adolescence, modern adolescents, the depth of loneliness.

В связи с усилением тенденций к глобализации в современном мире все чаще люди сталкиваются с чувством одиночества. Особенно уязвимой к данному явлению остается категория подростков, растущих в условиях неоспоримого влияния интернета и социальных сетей.

По Г. С. Корчагиной, одиночество – переживание человеком собственной отличности от других членов социума, что вытекает в проблемы с общением и построении доверительных отношений с людьми [1].

С точки зрения причин, чаще всего выделяют недоверие и отторжение со стороны близких, кризис подросткового возраста, трудности в сфере общения, отсутствие опыта конструктивного переживания негативных эмоций [2].

Методологической основой исследования является взгляд С. Г. Корчагиной, ею выделены четыре типа переживания одиночества.

Диссоциированное одиночество характеризуется тревожностью, возбудимостью и выраженной демонстративностью характера, эгоистичностью и подчиняемостью [1].

Человек, переживающий диффузное одиночество, одновременно сопротивляется и приспосабливается, возбуждаем, тревожен, эмотивен, эмпатичен. Человек желает быть с другими людьми, но, не имея возможности показать свои черты, он перенимает чужие [1].

Отличительными чертами отчуждающего одиночества являются возбудимость, тревожность, циклотимность характера, низкий уровень эмпатии, противоборство в конфликтах, неспособность к сотрудничеству. Человек отчуждается от общепринятых норм и ценностей, от социума и чувствует себя потерянно [1].

Уединенность рассматривается С.Г. Корчагиной как благоприятное состояние, при котором одиночество принимается индивидом и не доставляет дискомфорта. Уединенность может быть итогом терапии предыдущих типов, приведшей к психологической устойчивости [1].

Цель исследования – установить взаимосвязь глубины и вида одиночества у подростков.

В качестве диагностического инструментария выбраны методики С.Г. Корчагиной «Одиночество» и «Опросник для определения вида одиночество» [1].

Базу исследования составил МАОУ ОЦ № 9, СОШ № 24 г. Владимира. Выборку составили 29 учеников 8-9 классов. Половые различия не учитывались. Участие добровольное. Исследование проведено в марте 2025 г.

В ходе исследования степени глубины переживания одиночества в подростковом возрасте были выявлены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1.

Выраженность глубины одиночества в выборке испытуемых

Неглубокое переживание возможного одиночества	Глубокое переживание актуального одиночества	Очень глубокое переживание одиночества
68,97 %	31,03%	-

Большая часть испытуемых (68,97 % - 20 чел.) находится в состоянии неглубокого переживания возможного одиночества. У 31,03 % (9 чел.) установлен уровень глубокого переживания актуального одиночества (табл.1). Очень глубокий уровень переживания одиночества не выявлен.

Результаты по «Опроснику на определение вида одиночества» представлены в табл. 2.

Таблица 2.

Выраженность типов одиночества в выборке испытуемых

Тип одиночества	Кол-во, %
диссоциированное	34,48 % - 10 чел.
отчуждающее	31,03 % - 9 чел.
диффузное	20,69 % - 6 чел.
смешанное	13,79 % - 4 чел.
уединение	-

Выявлено, что большая часть подростков (34,48 % - 10 чел.) подвержена диссоциированному одиночеству. Несколько меньше доля подростков (31,03 % - 9 чел.), проживающих одиночество отчуждающего типа. У 6 человек (20,69 %) констатировано диффузное одиночество.

У четверых испытуемых (13,79 %) дифференцировать тип не удалось (на рис. 2 как смешанное): у троих опрошенных оказались равными баллы по шкалам диссоциированного и диффузного одиночества, у одного – по шкалам диффузного и отчуждающего типов (табл. 2). Уединение не выявлено.

Далее с использованием корреляционного анализа Пирсона устанавливалась взаимосвязь глубины одиночества и его типа.

Между шкалами методик, использованных в исследовании, установлены следующие положительные корреляции: уровень «Глубокое одиночество» – тип «диффузное одиночество» $r_{xy} = 0,44$, $p \leq 0,05$; уровень «Глубокое одиночество» – тип «отчуждающее одиночество» $r_{xy} = 0,45$, $p \leq 0,05$; уровень «Глубокое одиночество» – тип «диссоциирующее одиночество» $r_{xy} = 0,76$, $p \leq 0,01$.

Для индивидуальных консультаций могут иметь значение персональные результаты участников исследования. Количественно глубокое переживание одиночества имеют по 4 подростка с диссоциированным и отчуждающим типами одиночества; высокую обеспокоенность вызывает подросток с диффузным одиночеством глубокого уровня (табл. 3).

Таблица 3.

Распределение типов одиночества и его глубины в выборке

Типы одиночества	Глубокое одиночество	Неглубокое одиночество
Диссоциированное	4	6
Отчуждающее	4	5
Диффузное	1	5

Таким образом, большая часть подростков (68,97 %) подвержена неглубокому переживанию возможного одиночества, при этом вызывает обеспокоенность, что треть (31,03 %) имеет глубокое его переживание.

С точки зрения типов одиночества треть (34,48 %) подростков испытывает диссоциированное одиночество, еще треть (31,03 %) отчуждающее и 20,69 % проживает диффузное.

Установлены статистически достоверные корреляционные связи между глубоким уровнем одиночества и такими его типами, как диффузное, отчуждающее, диссоциированное. Любой тип одиночества подростка опасен тем, что может приводить к глубокому уровню. Связь диффузного одиночества при меньшей выраженности в выборке более злокачественна по уровню его проживания.

С точки зрения рекомендаций для педагогического и родительского сообществ, важно понимать, что любой тип одиночества не нужно пытаться исключить полностью – необходимо перевести его в состояние уединенности. Сопровождение развития личности подростка, формирование ценностей жизни, первичная профилактика суицидов должны иметь системный характер в образовательных учреждениях.

Специфика типов одиночества должна быть учтена, характер психологической помощи может отличаться. Подросткам, переживающими диффузное одиночество следует давать и брать обратную связь, уделять внимание рефлексии. Отчуждающее одиночество следует прорабатывать с использованием групповых взаимодействий, чтобы человек учился работать в соответствии с принятыми в группе нормами. Особое внимание следует уделять людям, находящимся в состоянии проживания диссоциированного одиночества в силу их противоречивого поведения. В работе с этим типом советуют заключать четко прописанный контракт, который наделяет подростка ответственностью [1].

Список использованной литературы:

1. Корчагина С. Г. Психология одиночества : учебное пособие / С. Г. Корчагина. — М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2008. — 223 с.

2. Рогова Е. Е. Факторы возникновения одиночества у подростков: сборник трудов конференции. / Е. Е. Рогова, В. В. Собко // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : сборник материалов Междунар. науч.-практ. конф (Чебоксары, 25 дек. 2021 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 227-228.

УДК 37.032

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DIDACTIC PLAY AS A MEANS OF DEVELOPING VISUAL MEMORY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Т.Н. ШИЛОВА, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ЗДНОм-123), E-mail: shilova.roo@mail.ru

T. N SHILOVA., master student Pedagogical Institute, VlSU (group ZDNOm-123), E-mail: shilova.roo@mail.ru

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к.пед.н., доцент, З. В. ПАТРУШЕВА, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD, Associate Professor, Z. V. PATRUSHEVA, E-mail: patrusheva.zoya9@mail.ru

Аннотация: В статье дана характеристика дидактической игры, классификация и сфера влияния на познавательную сферу ребенка. Поднят вопрос об обогащении педагогического инструментария в работе с дошкольниками с целью развития зрительной памяти. Рассмотрены особенности процесса развития зрительной памяти и ее сущностные характеристики в старшем дошкольном возрасте. Автор описывает потенциальные возможности различных видов дидактических игр для развития зрительной памяти и дает примерные вариации их использования.

Abstract: The article describes the characteristics of the didactic game, the classification and the sphere of influence on the cognitive sphere of the child. The issue of enriching pedagogical tools in working with preschoolers in order to de-

velop visual memory is raised. The features of the process of visual memory development and its essential characteristics in the senior preschool age are considered. The author describes the potential of various types of didactic games for the development of visual memory and provides examples of their use.

Ключевые слова: дидактическая игра, память, зрительная память, познавательные процессы, старший дошкольный возраст, ФГОС ДО, познавательная сфера, игровая деятельность, психические процессы, игровые приемы.

Keywords: didactic game, memory, visual memory, cognitive processes, senior preschool age, FGOSDO, cognitive sphere, play activity, mental processes, game techniques.

В отечественной психологии и педагогики присутствует некоторая особенность понимания развития всех сфер и личности ребенка. Эта особенность обуславливается тем, что в условиях определенного возрастного периода формирование множества качеств личности происходит в рамках ведущий деятельности. Ведущая деятельность дошкольного возраста – игровая. В условиях игровой деятельности дошкольники начинают познавать окружающий мир и учиться выстраивать социальные взаимосвязи, как в группе, так и межличностные. Первый, кто детально начал изучать влияние игры был Л.С. Выготский. Автор уделял внимание так называемой мнимости игровой ситуации, которая дает возможность реализовать элементы предыдущего опыта, переработать впечатление на базе новой деятельности, которая откликается возрастным потребностям. Большой научный вклад в понимание содержания игры внес Д.Б. Эльконин. Педагог дал подробное описание структуры игры и ее основные компоненты. В своих трудах он выделяет три аспекта влияния игровой деятельности на развитие дошкольника. Первый аспект характеризуется влияние на мотивационно-потребностную сферу (направление на сферу социальных отношений, мотивы и смыслы). Второй аспект ориентирован на формирование произвольности поведения и психических процессов (дошкольник смотрит на эталон различных действий, сравнивает и начинает контролировать свое поведение под представленный эталон, а третий обусловлен влиянием на развитие идеального плана сознания [2, с. 325], [5, с. 54].

Обращаясь к видам игр особое внимание стоит уделить дидактической игре. Дидактическая игра представляет собой эффективное средство прежде всего для познавательного развития дошкольников. Дидактическая

игра направлен на активацию познавательных процессов через воздействие на интеллект и эмоциональную сферу ребенка. Такое комплексное влияние способствует формированию внимания, умению обобщать, сравнивать, классифицировать, запоминать [3, с. 47].

Доктор психологических наук А.И. Сорокина предложила следующую классификацию дидактический игр:

1) Игра путешествие. Вид дидактической игры, который в преимущественной степени направлен на активизацию умения наблюдательности. Формулировка игровых задач, обоснование вариантов решения реализуется посредством познавательного содержания через игру;

2) Игра-поручение. Не характеризуются повышенной сложностью, а по. продолжительности занимают мало времени. Организация требует придумать различные действия с дидактическими материалами. В этом случае, дидактическими материалами могут выступать карточки, игрушки и предметы;

3) Игра-предложение. Данный вид игры направлен на развитие логического мышления;

4) Игра-загадка. Педагог с помощью загадок способен, как проверить имеющиеся знания, так и развить умения рассуждать на основе представленных фактов;

5) Игра-беседа. Алгоритм беседы составляется на основе темы занятия. Вид игры беседа в большей степени ориентирован на развитие эмоциональных и мыслительных процессов [3, с. 48].

Однако в научной литературе попытки классифицировать дидактические игры применялись многими авторами. Например, А.К. Бондаренко выделяла три основных вида дидактических игр: 1) игра с предметами (куклы, игрушки, объекты природы); 2) словесные (игры с применением загадок, скороговорок и т.д.); 3) настольно-печатные [3, с. 49].

Особое место в разновидности дидактических игр, применяемых в педагогической практике с дошкольниками, можно отдать такой игре, как настольно-печатная. В настольно-печатных играх существуют определенные правила действий. Правила способствуют систематизации знаний. Имеющийся алгоритм правил приводит к развитию произвольности всех психических процессов ребенка, сокращается вероятность импульсивного принятия решения относительно решения игровой задачи, что помогает создать эталон поведения и действий в условиях конкретных ситуаций. Именно настольно-печатные игры дают возможность педагогу обогатить

свой рабочий инструментарий для развития всех видов памяти дошкольника, ведь логика организации игр строится на основе принципов последовательности, систематичности, сознательности, психической активности и основных правилах произвольного понимания. Правила произвольного понимания побуждают использовать волевые усилия для конкретизации способа запоминания в условиях мнемической задачи [1, с. 403].

К сожалению, на данный период времени остро стоит вопрос об обогащении педагогического инструментария в работе с дошкольниками. Все чаще педагоги сталкиваются с проблемами заинтересованности детей в различный занятиях, где требуются длительная и высокая концентрация. У современного поколения дошкольников исходя из множество внешних факторов наблюдается не систематичное, а стихийное развитие всех видов психических процессов, а в том числе и зрительной памяти. Проводя детальный анализ Федерального государственного образовательного, стандарт дошкольного образования (ФГОСДО) и соответственно его целевых ориентиров необходимо обратить внимание на такую цель, как познавательное развитие дошкольников, а зрительная память является компонентом познавательной сферы ребенка. Можно утверждать, что существуют определённые задачи, стоящие перед педагогами, но степень сформированности психических процессов у детей не соответствуют полноценной реализации задач актуального обучения. Современному педагогу требуется постоянное пополнение средств для качественной работы с детьми.

Вышеизложенный материал подталкивает к мысли использования дидактической игры в качестве средства развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста, ведь такой вид игры соответствует возрастным особенностям дошкольника и направлен на формирование произвольности. Зрительная память, несомненно, требует достаточного уровня развития произвольности и умения контролировать свои действия. Даже старший дошкольник, переживающий перестройку восприятия характеризующиеся становлением осознанности и целенаправленности, склонен зрительное внимание направлять на красочные признаки предмета, тем самым перескакивая от основного содержания, к частному. По сути, содержание зрительной памяти можно охарактеризовать, как процесс фиксации зрительных образов, их сохранение и дальнейшее воспроизведение. Важно научить и сформировать у ребенка навык постановки цели запомнить материал. До пятилетнего возраста дошкольник запоминает образы синхронно выполняя деятельность, например собирал пирамидку и запоминал цвета

колец, последовательность правильной сборки. Старший дошкольник начинает конкретно принимать посыл от взрослых на просьбу запомнить или вспомнить, пользоваться примитивными приемами запоминания и контролировать корректность воспроизведения информации. В данном контексте необходимо упомянуть исследователей обратившие внимание на изучение зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста. Такие педагоги и психологи, как П.П. Блонский, П.И. Зинченко, Н.А. Корниенко, С.А. Лебедева, Е.С. Махлах, А.А. Смирнова связывали зрительную память с образной памятью, но считали, что процесс воздействия на развитие памяти играет важную роль перед началом обучения в школе, а также авторы указывали на сложную структуру взаимосвязи со словестно-логической памятью. Психолог Г.А. Урунтаева считает образную память «инструментом» для восприятия чувственной информации через зрительные и другие анализаторы [4, с.75].

В связи с особенностями процесса развития зрительной памяти и ее сущностных характеристик, потенциальные возможности дидактических игр с целью ее развития достаточно велики. Дидактическая игра с различными предметами дает посыл в активизации произвольности памяти так, как педагогу необходимо осуществлять речевое сопровождение «подпитывая» зрительный образ предмета. Такие игры организовываются с предметами быта, инструментов относящиеся к разным профессиям или же педагог использует объекты окружающего мира (овощи, растения и т.д.). Игры с предметами условно можно поделить на сюжетно-дидактическую и игру инсценировку. Игра инсценировка представляет собой воссоздания некого определенного сценария с целью его проигрывания. Инсценировка осуществляется по схеме «синтез-анализ-синтез». Такая схема дает четкое представление о последовательности хода мышления и влияет на развитие зрительной памяти то, есть под влиянием новой информации возникает мыслительная деятельность, направленная на ее усвоение и запоминание. Сюжетно-дидактических играх дети примеряют определенную роль. Дидактические игры с использованием природных материалов позволяют запомнить зрительные образы объектов окружающей среды. В дидактических играх также часто применяют игрушки, которые способствуют запоминанию цветов, форм, величин. К таким игрушка можно отнести всевозможные сортеры, кубики и пирамидки. Настольно-печатные играми можно повлиять на навык систематизации информации. Особенно положительно влияние на зрительную память имеют нахождение парных картинок по сходству

и игры с разрезными сюжетами, например пазлы или кубики. С особым интересом дети занимаются сбором пазлов. В пазлах присутствует эталон (пример) картинки, влияющий на зрительный анализатор.

Все материалы для дидактических игр характеризуются наглядностью. Наглядные пособия, выбранные педагогом, позволяют акцентировать внимание на главном содержании.

Таким образом, дидактическая игра в качестве средства развития зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста имеет множество преимуществ так как одновременно несет в себе игровую деятельность и воздействие на развитие произвольности, которая требуется для полноценного развития памяти в рамках возрастного диапазона от пяти до семи лет.

Список использованной литературы:

1. Бетенева Е. В. Л. С. Дидактическая игра как метод развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 2 С. 402-405.
2. Глаголева К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4 С. 324-326.
3. Мельник А. О., Бухалина Н.М. Сущность понятия «дидактических игры» и роль дидактических игр в процессе обучения // Интерактивная наука. 2022. № 6 С. 47-49.
4. Хацукова З. Х., Ногерова М.Т. Исследование особенностей развития слуховой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. №44 С. 74-77.
5. Эльконин Б.Д. Психология развития с позиции культурно-исторической концепции. Курс лекций / Б. Д. Эльконин. - М.: Authors Club, 2022. – 332 с.

УДК 37.013

РАЗВИТИЕ «SOFT SKILLS» У ВОЖАТЫХ: ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ЧЕРЕЗ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN COUNSELORS: CULTIVATING EMOTIONAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP QUALITIES THROUGH INTERACTIVE TEACHING METHODS

Д. Е. ШМОНЧЕВ, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-124), E-mail: d040701@yandex.ru

D. E. SHMONCHEV, master student the Pedagogical Institute, VlSU (group PINm-124)

Е. А. КАШКИН, магистрант Педагогического института ВлГУ (группа ПИНм-124), E-mail: eu-kashkin@yandex.ru

E. A. KASHKIN, master student the Pedagogical Institute, VlSU (group PINm-124)

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: к. пед. наук, доцент К. В. ДРОЗД, E-mail: drozdkv@yandex.ru

RESEARCH ADVISOR: PhD (Pedagogy), Associate Professor K.V. DROZD

Аннотация. В данной статье рассматриваются soft skills (гибкие навыки), которые отвечают современным требованиям к профессиональной подготовке вожатых в детских оздоровительных лагерях. Эмоциональные интеллект и лидерские качества являются составной частью гибких навыков, которые так необходимы сегодня вожатым, они напрямую влияют на эффективность работы с детским коллективом. В работе отражены результаты использования интерактивных методов обучения для развития гибких навыков у вожатых.

Abstract. This article examines the soft skills (flexible skills) that meet modern requirements for the professional training of counselors in children's recreational camps. Emotional intelligence and leadership qualities are integral components of soft skills, which are essential for counselors today, as they directly influence the effectiveness of working with children's groups. The study reflects the results of using interactive teaching methods to develop soft skills among counselors.

Ключевые слова: soft skills, эмоциональный интеллект, лидерские качества, интерактивные методы обучения, вожатые, детский лагерь.

Keywords: soft skills, emotional intelligence, leadership qualities, interactive teaching methods, counselors, children's camp.

Современные требования к профессиональной подготовке вожатых детских оздоровительных лагерей предполагают комплексный подход, включающий не только знание нормативно-правовых основ и методик организации досуга, но и высокий уровень развития soft skills. Как отмечают исследователи [1, 2], именно эмоциональный интеллект и лидерские качества определяют эффективность взаимодействия вожатого с детским коллективом.

В структуре профессиональной компетентности современного вожатого особое место занимают коммуникативные навыки, способность к эмпатии и решению конфликтных ситуаций, важными составляющими являются также организаторские способности, креативность и умение работать в команде. При этом необходимо отметить, что традиционные методики подготовки вожатых требуют существенного обновления с учетом современных реалий детского отдыха и запросов общества.

Особое внимание следует уделять психологической подготовке будущих вожатых, включающих развитие стрессоустойчивости, навыков саморегуляции и управления эмоциями. В условиях интенсивной работы с детским коллективом эти качества становятся определяющими для успешной профессиональной деятельности.

Современная модель подготовки вожатых должна представлять собой многоуровневую систему, объединяющую теоретические знания, практические навыки и развитые soft skills, что обеспечит высокую эффективность их профессиональной деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря. Однако, как показывает практика, традиционные формы обучения (лекции, инструктажи) недостаточно развивают гибкие навыки. В связи с этим актуальной задачей становится внедрение интерактивных методов, основанных на игровых и тренинговых технологиях.

Проблема исследования состоит в том, чтобы определить, насколько уровень развития ключевых soft skills у современных вожатых отвечает ожиданиям и нормативным требованиям, предъявляемым к их профессии в современных условиях. В данной работе требуется выявить и определить интерактивные методы работы с вожатыми, которые непосредственно помогут развить у них гибкие навыки.

Soft skills – это социально-психологические навыки, которые обеспечивают успешное участие в командной работе, эффективную коммуникацию, управление эмоциями, лидерство, креативность и адаптивность в меняющихся условиях [5, с. 45-62]. В soft skills ключевыми компонентами являются: эмоциональный интеллект, который включает способность к распознаванию собственных эмоций и эмоций других людей, навыки эмоциональной саморегуляции, умение использовать эмоциональное состояние для решения практических задач; коммуникативная компетентность, охватывающая навыки активного слушания, способность к эмпатии, умение выстраивать эффективную коммуникацию с разными возрастными группами, навыки невербального общения; лидерские качества, включающие способность мотивировать детей к деятельности, умение разрешать конфликтные ситуации, навыки организации групповой работы, способность принимать решения в условиях неопределенности.

Исследования [3] подтверждают, что вожатые с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют значительные преимущества в работе: они быстрее устанавливают доверительные отношения с детьми, эффективнее снижают уровень стресса в отряде, лучше справляются с эмоциональными нагрузками и более успешно организуют командную работу.

Важно отметить, что уровень развития soft skills напрямую влияет на качество организации детского досуга, эффективность воспитательной работы, психологический климат в отряде, удовлетворенность детей пребыванием в лагере и профилактику конфликтных ситуаций. Чем выше уровень развития гибких навыков у вожатого, тем более качественно он может организовать досуг детей, внедряя интересные и развивающие активности. Это, в свою очередь, положительно сказывается на воспитательной работе, делая её более продуктивной и направленной на развитие личности каждого ребенка.

Лидерские качества крайне важны для вожатого в условиях детского оздоровительного лагеря, поскольку они напрямую влияют на эффективность его работы с детским коллективом и создание благоприятной атмосферы в отряде [6, 7]. Вожатый с ярко выраженными лидерскими качествами умеет четко ставить цели перед отрядом, мотивировать детей на их достижение и грамотно распределять обязанности между участниками группы, учитывая индивидуальные

особенности каждого ребенка. Такие организаторские способности особенно важны при подготовке общелагерных мероприятий, где требуется скоординировать действия большого количества детей с разными характерами и уровнем активности.

В качестве составной части данного исследования было проведено анкетирование вожатых (в количестве 20 человек) г. Владимира, вследствие чего было установлено, что 66,7% респондентов считают критически важным развитие soft skills в своей профессии, 25% считают, что это «скорее важно», 8,3% нейтрально отнеслись к этому. 50% участвовали в тренингах по развитию гибких навыков, 33,3% не осуществляли никакой деятельности, оставшиеся планируют в будущем поработать с soft skills. На рисунке 1 отражены наиболее важные гибкие навыки по мнению участников анкетирования.

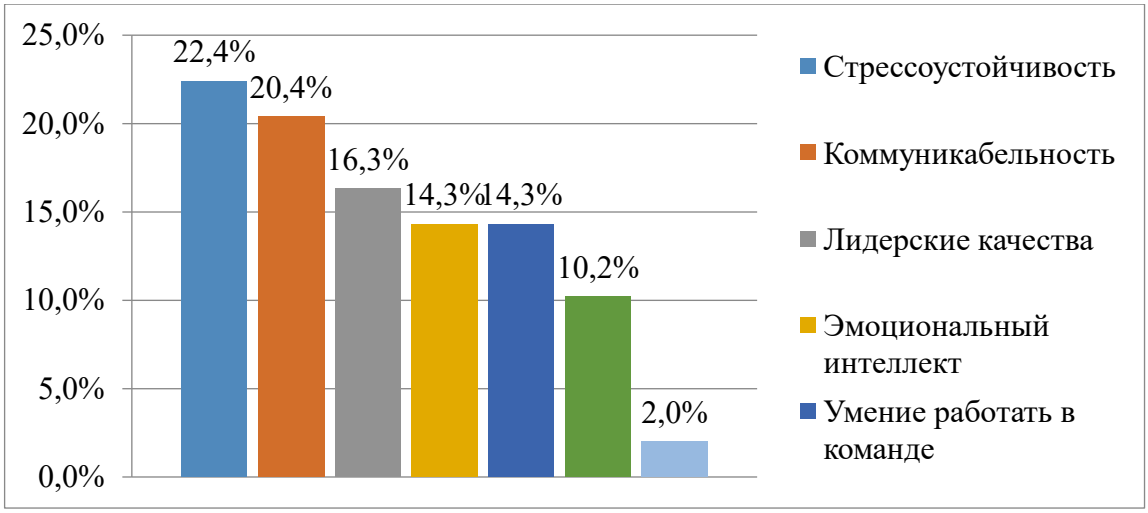


Рисунок 1 – Важные гибкие навыки

На рисунке 2 выделены методы, которые респонденты считают наиболее эффективными в развитии soft skills.

Анкетирование показало, что подавляющее большинство (91,7%) вожатых осознают важность развития гибких навыков в своей профессии, примерно треть специалистов пока не предпринимает никаких шагов по развитию гибких навыков, но при этом есть позитивная тенденция, все респонденты либо уже развивали soft skills, либо признают их важность.

Интерактивное обучение, в отличие от пассивного восприятия информации, предполагает активное вовлечение участников через ролевые игры, симуляции и групповые дискуссии.

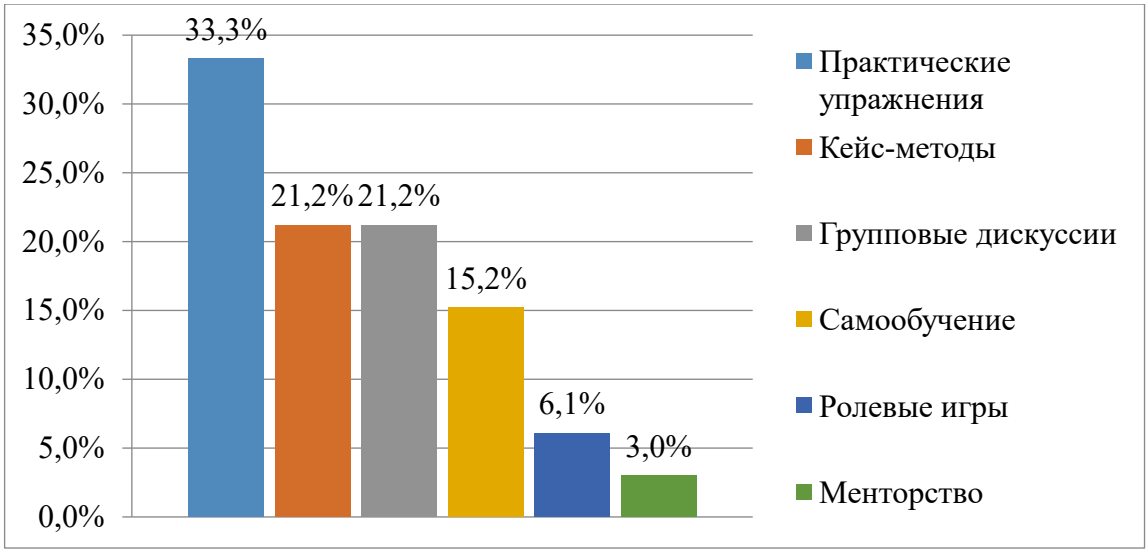


Рисунок 2 – Методы развития soft skills

Ролевые игры позволяют участникам примерить на себя различные роли и отработать поведение в смоделированных ситуациях, что способствует лучшему пониманию материала и развитию практических навыков. Симуляции создают условия, максимально приближенные к реальным, что позволяет приобрести опыт решения задач в безопасной среде. Групповые дискуссии развивают навыки коммуникации, критического мышления и аргументации, позволяя участникам обмениваться мнениями и учиться воспринимать разные точки зрения.

В отличие от пассивного обучения, где информация передается в одностороннем порядке, интерактивное обучение создает пространство для диалога, совместного поиска решений и взаимного обучения участников. Такой подход способствует более глубокому усвоению материала, развитию социальных навыков и формированию умения применять полученные знания на практике. По данным Петровой [4], такие методы повышают эффективность усвоения навыков на 40% по сравнению с традиционными лекциями.

На основе модели Д. Гоулмана [1] были разработаны тренинги, включающие упражнение «Эмоциональные карты» и метод «Обратная связь». Упражнение «Эмоциональные карты» направлено на развитие способности вожатых к точной идентификации эмоций детей по их невербальным сигналам и выражению лица. В ходе этого упражнения участники тренируются распознавать различные эмоциональные состояния по фотографиям детей, что помогает им лучше понимать чувства и потребности подопечных в реальных ситуациях. Метод «Обратная связь»

предполагает анализ видеозаписей реальных ситуаций, возникающих в лагере, что позволяет вожатым развивать навыки рефлексии и самоанализа. Просматривая видеозаписи, участники могут оценить свое поведение и реакции, выявить успешные стратегии взаимодействия с детьми и области, требующие улучшения. Такой подход способствует развитию эмоционального интеллекта и профессиональному росту вожатых, позволяя им совершенствовать свои навыки на практике. Комбинация этих методов в рамках тренинговой программы помогает формировать у вожатых необходимые компетенции для эффективной работы с детьми, развивать способность к эмпатии и улучшению качества взаимодействия с подопечными.

Эксперимент, проведенный в ВДЦ «Орленок» (2023), показал, что после 10 тренинговых сессий уровень эмоционального интеллекта у вожатых повысился на 27%. В данном эксперименте применялись деловая игра «Кризис в лагере» (имитация ЧС с распределением ролей), метод «360 градусов» – оценка лидерских качеств коллегами и экспертами.

В целом мы делаем вывод о том, что развитие soft skills у вожатых через интерактивные методы обучения имеет большое значение для становления их профессиональных компетенций, что в свою очередь активно повлияет на качество воспитательной работы и организацию детского отдыха в целом, что имеет важное социально-педагогическое значение.

Список использованной литературы:

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. – М. : АСТ, 2022. – 558 с.

2. Савинков, С.В. Soft skills в педагогике : монография / С. В. Савинков. – М. : ИНФРА-М, 2023. – 187 с.

3. Люсин, Д. В. Современные методы диагностики EQ. – М., 2018. – 215 с.

4. Петрова, А. А. Интерактивное обучение: теория и практика : учебное пособие / А. А. Петрова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2022. – 180 с.

5. Холопова, Л.А. Soft skills как ресурс профессионального успеха в цифровой экономике // Организационная психология. – 2020. – Т. 10, № 2.

6. Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1978. – 128 с.

7. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

Научное электронное издание

НА ПУТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ НАУКУ

Сборник материалов студенческой
научно-практической конференции

31 марта − 3 апреля 2025 г.

Выпуск 13

Издается в авторской редакции

За содержание статей, точность приведенных фактов
и цитирование несут ответственность авторы публикаций

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader; дисковод CD-ROM.

Тираж 10 экз.

Издательство Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.