

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Студенческое научное общество

XXI ВЕК – ВРЕМЯ МОЛОДЫХ

Сборник студенческого научного общества ПГГПУ
(статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых)

Пермь
ПГГПУ
2024

УДК 001
ББК Ч21
Д224

Д224 **XXI век – время молодых** : сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых) / редакционная коллегия : И.Н. Власова, С.И. Крылатых ; Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Пермь, 2024. – 5,34 Mb. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор Super VGA с разреш. 1280×1024, отображ. 256 и более цв.; 1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Acrobat 8.0 и выше; CD-дисковод; клавиатура; мышь. – Текст (визуальный) : электронный.

ISBN 978-5-907676-47-3

В сборнике «XXI век – время молодых» публикуются статьи студентов, магистрантов и аспирантов по результатам проводимых научных исследований. Представлен анализ научных подходов, теоретических положений, описаны разработки по теоретическим, прикладным и экспериментальным работам, являющихся отражением научных и прикладных интересов молодых исследователей.

Издание предназначено для профессионального сообщества, а также для обучающихся по соответствующим направлениям подготовки в высших учебных заведениях.

УДК 001
ББК Ч21

Редакционная коллегия :
канд. пед. наук, доцент *И.Н. Власова*,
старший преподаватель *С.И. Крылатых*

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

ISBN 978-5-907676-47-3

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Брагина Е.В., Селькина Л.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	7
Вахрушева Ю.П. ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ, АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	14
Ведерникова Н.В., Ворошнина О.Р. ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ И КОРРЕКЦИИ ВПФ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ПРОЦЕСС ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	19
Воронцова А.А. ТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СТУДЕНТОВ В СВЯЗИ С УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ПОЛОМ	25
Вылегжанина А.И., Павлюкевич Л.В. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....	31
Гойнова М.Н., Ильина И.Ю. ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	35
Голубева Е.С. АГРЕССИВНОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	40
Горюнова А.С., Почекаева И.С. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	47
Дэн Яюй, Лю Хаотянь, Чжан Цзинхэ, Баранцева О.А. ОБЗОР ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР	54
Завидюк В.Я., Водяненко Г.Р. STEAM-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	59
Захарова А.А. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ	66
Зыкова А.В. ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧАХ	73
Ильина К.М., Кыналы Ю.Н., Малова А.С., Радостева А.Г. ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ВЫПУСКНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	78

Искрук Е.М., Пфлюг В.П. ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА «СТУДЕНТ – ШКОЛЬНИК»	84
Калинина Н.Н. ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ФИЛОСОФИИ ФИЛИППА ПИНЕЛЯ	92
Катаева П.В., Шабалин О.М. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ.....	98
Кокшарова М.И., Ильина И.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	103
Коробейникова Е.В. ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «МИР ВОКРУГ ТЕБЯ» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	109
Костромина А.В., Магданова И.В. ЛОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ С ПОНЯТИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ.....	114
Кудряшова А.Н., Почекаева И.С. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	123
Кыналы Ю.Н., Шабалина О.В. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКОВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ).....	129
Левина С.Ю. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ: ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ	135
Макарова Ю.В., Миндиярова Т.Н. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ПРИРОДНО-ЛАНДШАФТНОГО КОДА	143
Малых Л.С., Вьюникова Н.Ю., Четанов Н.А. ПРИВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ФАКУЛЬТЕТА К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ВНЕУЧЕБНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ.....	148
Меллем А.Д. ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ И ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	153
Мурашов А.В., Шабалин О.М. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАН РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	158
Никитина Е.С. ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ	162

Никулиц М.В., Захарова В.А. ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ НА ПРОБЛЕМУ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	166
Новиков М.А., Шарова Л.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ.....	171
Пермякова А.И., Скрипова Ю.Ю. СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	183
Пихтовникова Т.В., Наумов А.А. К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЫ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА	190
Плотникова Е.А. СУДЬБА ДВОРЯНСКОЙ УСАДЬБЫ НА ПЕРЕЛОМЕ ЭПОХ СКВОЗЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРИЗМЫ А.П. ЧЕХОВА («ВИШНЕВЫЙ САД», 1904) И М.Л. СТЕПНОВОЙ («САД», 2020)	194
Подобина Ю.А., Шабалин О.М. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНИКИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ОБВИНЯЕМЫМИ В ХОДЕ ДОПРОСА	202
Рашиевская Т.В. ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	208
Санников Д.С. ДОЛГОВРЕМЕННАЯ ПАМЯТЬ И ШКОЛЬНАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ ПОДРОСТКОВ 13–17 ЛЕТ.....	215
Суханова Ю.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ВОСПИТАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	226
Толдусова М.С. МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	234
Тулешова Э.Т. РОЛЬ ИГРЫ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ: КАК ИГРОВОЙ ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРУЕТ КОМАНДНЫЙ ДУХ.....	240
Тюкаева А.С., Баранцева О.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКСОНОМИИ БЛУМА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	245
Фролова Ю.С., Косикова С.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	250

<i>Черезова А.В., Пфлюг В.П.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ	258
<i>Шабалина А.О.</i> ОЦЕНКА ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 8–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТЕННИСОМ	264
<i>Шадрина Ю.С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	270
<i>Шубина К.С., Рябухин В.В.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СУТОЧНОГО ФОНДА ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПЕРМСКОМ КРАЕ	278

Брагина Екатерина Вячеславовна

магистрант

kataievak@mail.ru

Селькина Лариса Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ
ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОБУЧЕНИЮ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Ekaterina V. Bragina

Master's Student

kataievak@mail.ru

Larisa V. Selkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

**THE EFFECTIVENESS OF IMPLEMENTING
A MANAGEMENT MODEL FOR IMPROVING
THE PROFESSIONAL READINESS OF PRIMARY SCHOOL
TEACHERS TO TEACH CHILDREN WITH DISABILITIES**

Аннотация. Рассматривается эффективность внедрения модели управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начального общего образования к обучению детей с ОВЗ. Проанализированы существующие подходы к подготовке учителей, выявлены основные проблемы и недостатки, а также предложена комплексная модель, включающая методические и организационные аспекты. В ходе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа в образовательном учреждении, результат которой подтверждает положительное влияние предложенной модели на уровень профессиональной готовности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная готовность, учителя начального общего образования, инклюзивное образование, модель управления.

Abstract. The effectiveness of implementing a management model for improving the professional readiness of primary school teachers is considered. to teach children with disabilities. The existing approaches to teacher training are analyzed, the main problems and shortcomings are identified, and a comprehensive model is proposed that includes methodological and organizational as-

pects. In the course of the research, experimental work was carried out in an educational institution, the result of which confirms the positive impact of the proposed model on the level of professional readiness of teachers.

Keywords: professional readiness, teachers of primary general education, inclusive education, management model.

Вопрос обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) уже много лет находится в центре педагогического интереса. Учителя начального общего образования играют ключевую роль в обучении и воспитании детей с ОВЗ, поэтому их профессиональная готовность к такой работе является определяющей в достижении целей и задач образования [1].

Анализ исследований Ф.Н. Гоноболина, Н.В. Кузьминой, Н.А. Сластенина, А.И. Щербакова дал основание многим отечественным исследователям формирование готовности к профессиональной деятельности рассматривать не только как наличие определенных профессиональных знаний и умений, но и как сформированность у специалиста комплекса качеств личности, отвечающих требованиям педагогической профессии и обеспечивающих результат педагогической деятельности [2, 3].

В современных нормативно-правовых документах зафиксировано, что следует организовать системную подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников органов управления образованием, педагогических работников, занимающихся реализацией инновационных подходов образованию детей с ОВЗ [4]. Для достижения успешности профессиональной подготовки необходимы новые педагогические модели, отражающие современные требования к уровню готовности педагога, реализующего инклюзивную практику.

Для внедрения модели управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начального образования к обучению детей с ОВЗ с помощью методики Янга были проанализированы условия в одной из образовательных организаций г. Перми.

На процесс обучения детей с ОВЗ в каждом образовательном учреждении оказывает влияние множество факторов, в числе которых выделяются:

- содержание образования (адаптированная основная образовательная программа, индивидуальные программы обучения);
- формы и методы обучения;
- мониторинг учебных достижений обучающихся;
- материально-техническое обеспечение;
- роль родителей в обучении и воспитании;
- индивидуальные коррекционные маршруты;
- профессиональная компетентность педагога в специфике обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Такое обилие факторов приводит и к многообразию проблем при решении задач выстраивания системы работы школы по обучению детей с ОВЗ. Одной из главных проблем, на наш взгляд, является проблема недостаточной готовности учителей образовательных организаций к обучению детей с ОВЗ.

С целью выявления профессиональных затруднений в процессе обучения детей с ОВЗ была разработана анкета.

По итогам анкетирования учителей можно сделать вывод, что учителя частично готовы к обучению детей с ОВЗ, но испытывают трудности в отборе оптимальных способов организации инклюзивного образования, в создании специальных условий образования для обучающихся с ОВЗ. В связи с этим необходима организация работы с педагогами (с привлечением методических служб школы), направленная на совершенствование их профессиональных компетенций в области обучения детей с ОВЗ, повышение уровня их готовности к этой деятельности.

Для исследования проблемы и постановки диагноза была использована методика SWOT-анализа образовательной организации г. Перми.

SWOT-анализ выявил достаточно высокий уровень возможностей внедрения модели подготовки учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ. Результаты показали, что школа обладает достаточными ресурсами: квалифицированные педагоги, эффективная управленческая деятельность директора школы, техническое оснащение, социокультурное положение школы, положительный опыт участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства, вовлечение родителей в образовательное пространство школы, наличие в школе службы социально-педагогического и психологического сопровождения образовательного и воспитательного процесса, работоспособность коллектива.

На этапе поиска решения проблемы был использован метод принятия управленческого решения: «Дерево решений».

Представлено 4 варианта действий, направленных на внедрение модели подготовки учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ:

- 1) разработка системы мероприятий по подготовке учителей к работе с детьми с ОВЗ;
- 2) обучение учителей к работе с детьми с ОВЗ;
- 3) стимулирование работников;
- 4) внедрение практики сетевого взаимодействия с образовательными организациями, имеющими результаты в обучении и развитии детей с ОВЗ.

При оценке всех альтернатив и выборе наилучшей производился анализ: каждый вариант «+» оценивается в 1 балл, вариант «-» оцениваются в -1 балл.

Каждая из альтернатив находится в равном соотношении. Соответственно, необходимо реализовывать все 4 выбора

Таким образом, использованные нами методы оценки состояния проблемы в образовательной организации привели к пониманию необходимости разработки собственной модели управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ.

К теоретическим основам построения модели отнесены системно-процессный подход и нормативные документы [5].

В данной модели отражены три процесса:

1. Процесс управления, который включает в себя планирование, проектирование, менеджмент ресурсов, информирование.
2. Основной процесс деятельности – образовательный;
3. Процесс обеспечения: материально-технические, финансовые, кадровые, информационные, методические условия.

Модель состоит из четырех управленческих блоков.

Первый блок (целевой) отражает в себе цели, которые необходимо достичь при реализации модели.

Цель второго блока (содержательного) состоит в раскрытии условий реализации данной модели, прежде всего в изучении требований современных нормативно-правовых и локальных документов по организационно-управленческой деятельности в образовательном учреждении.

Здесь же описаны научно-методические условия: педагогическое совещание, организация профессионального общения, трудовое сотрудничество, сетевое взаимодействие, а также социально-экономические: материальное стимулирование, договор. И этапы профессионального развития педагогов, которые включают в себя следующее: формирование профессиональных намерений; профессиональная подготовка; профессионализация – адаптация в профессии; мастерство.

Третий управленческий блок (организационный) включает основную работу по управлению процессом повышения профессиональной готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ.

Он состоит из компонентов: последовательность действий для достижения качественного результата и этапы реализации модели.

Модель включает в себя следующие этапы реализации:

Диагностический – диагностика уровня профессиональной готовности учителей начального образования к обучению детей с ОВЗ.

Организационный – анализ педагогической деятельности, участия учителей в методической работе школы, анализ учителями своих профессиональных возможностей и затруднений, механизмы управленческого сопровождения профессионального развития учителей.

Практический – организация деятельности по внедрению модели управления процессом повышения профессиональной готовности учителей к обучению детей с ОВЗ. На данном этапе будет реализован план научно-методической работы.

Обобщающий – представление опыта (публикации, обобщение опыта на уровне образовательной организации. Учителям будет предоставлена возможность опубликовать свои наработанные материалы на созданном нами сайте.

Последний блок (результативный) отражает в себе ожидаемый результат – усовершенствована профессиональная готовность учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ, что ведет к повышению уровня качества образования.

Таким образом, разработанная нами модель управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ раскрывает особенности данного процесса посредством во-

влечения педагогов в активную деятельность, направленную на совершенствование своих знаний и умений в данной области, проектирование учебных заданий для обучения детей с ОВЗ.

Для проверки эффективности данной модели в декабре – июне 2024 г. в образовательной организации г. Перми была организована работа по реализации модели управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начального образования к обучению детей с ОВЗ. В исследовании приняло участие 16 человек, включая заместителя директора по учебно-воспитательной работе в начальной школе.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы для выявления уровня готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ использовались такие опросные методы исследования, как интервьюирование и анкетирование.

Нами было проведено интервью с завучем по учебно-воспитательной работе в начальной школе «Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья», которое было направлено на понимание того, как организована работа педагогов с детьми с ОВЗ.

Анализ ответов, полученных в ходе интервью с представителем управленческого аппарата образовательного учреждения, показал, что в школе не ведется системная, комплексная работа по обучению детей с ОВЗ, потому что педагогами не достигнуто понимание того, как правильно организовать работу, а также отмечается неготовность учителей к этому.

Для выявления уровня профессиональной готовности учителей к обучению детей с ОВЗ была проведена диагностическая работа.

Вопросы были направлены на выявление у учителей уровня знаний об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ОВЗ, умение отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владение педагогическими технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

На основе полученных результатов учителей с высокими показателями определили в контрольную группу. Учителя с низкими и средними показателями попали в экспериментальную группу (рис. 1).

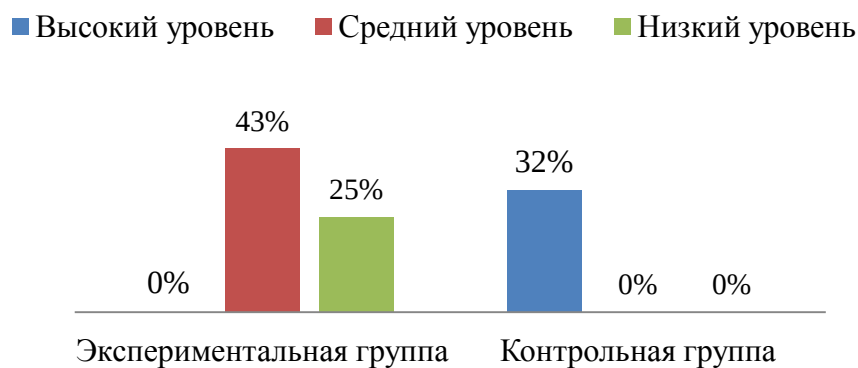


Рис. 1. Распределение учителей по уровням сформированности готовности к обучению детей с ОВЗ на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, в экспериментальной группе на основе результатов проведенного исследования было принято управленческое решение об организации обучения педагогов для повышения профессиональной готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ, а именно о разработке методического сопровождения, вовлечении педагогов в педагогическую деятельность по обучению детей с ОВЗ, повышению качества образовательных результатов младших школьников.

В ходе формирующего этапа эксперимента реализовывалась модель управления процессом повышения профессиональной готовности учителей начального общего образования к обучению детей с ОВЗ.

В реализации модели принимали участие администрация образовательного учреждения, учителя и учащиеся начальной школы экспериментальной группы. Логика построения формирующего этапа исследования предполагала организацию практической деятельности, направленной на повышение у педагогов готовности обучать детей с ОВЗ.

В течение 2023/24 учебного года совместно с администрацией школы был реализован план научно-методической работы. На данном этапе было организовано изучение учителями экспериментальной группы теории и методики процесса обучения детей с ОВЗ, проектирование заданий. Проводились систематизация и обработка накопленного материала, проходило осмысление и обобщение опыта работы, определялся общий подход.

На контрольном этапе эксперимента повторно была использована диагностика, что и на констатирующем этапе.

Результаты итоговой диагностики уровня представлены на рис. 2.

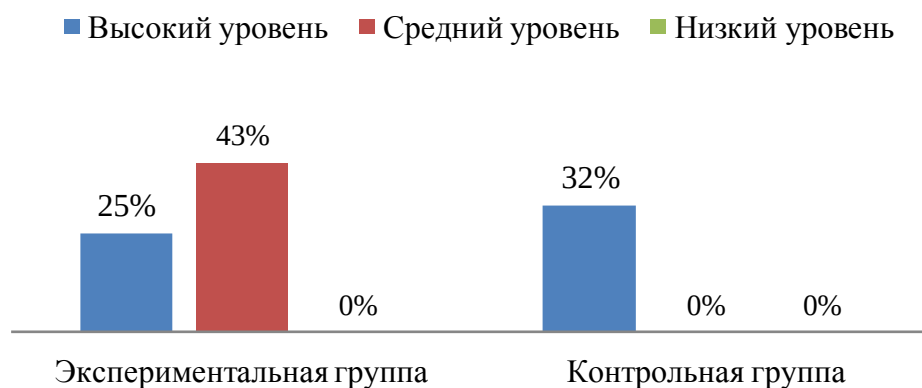


Рис. 2. Распределение учителей по уровням сформированности готовности к обучению детей с ОВЗ на контрольном этапе эксперимента

На основании результатов в диаграмме видим, что – экспериментальная группа показала результаты выше, чем были на начало эксперимента.

Сравнительная диагностика констатирующего и контрольного этапов показала, что в экспериментальной группе количество учителей, имеющих высокий уровень, увеличилось с 0 до 25 %, также 7 учителей достигли среднего

уровня, что составило тоже 43 %. Количество учителей, имеющих низкий уровень, уменьшилось с 25 до 0 %.

В контрольной группе результаты остались неизменными.

Для того чтобы определить эффективность проделанной работы, был рассмотрен показатель рассеивания – дисперсия.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволяет сделать вывод о том, что уровень сформированности профессиональной готовности у педагогов экспериментальной и контрольной групп все-таки находится еще на разном уровне.

Если сравнить результаты входной диагностики экспериментальной группы на начало эксперимента с результатами итоговой диагностики этой же группы на конец эксперимента, используя критерий Крамера – Уэлча ($T_{0,05} = 1,96$), то получим показатель, равный 2,93.

В экспериментальной группе произошел положительный прирост относительно себя, так как сформированность профессиональной готовности на начало и конец эксперимента не осталась на том же уровне.

Анализ полученных результатов на контрольном этапе выявил положительную динамику в освоении педагогами системы работы по обучению детей с ОВЗ. Но экспериментальная группа после проведенного воздействия не достигла еще уровня сформированности профессиональной готовности учителей контрольной группы. Этот факт объясним тем, что процесс совершенствования профессиональной готовности учителей начальных классов к обучению детей с ОВЗ – это длительный процесс, он носит циклический характер. Очевидно, что работа по повышению профессиональной готовности у учителей начальных классов экспериментальной группы должна быть продолжена.

Системная и целенаправленная деятельность в этом направлении позволит им выйти на уровень умений учителей контрольной группы, что в целом положительно скажется на качестве образовательных результатов.

Список литературы

1. Алёхина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы [Электронный ресурс] : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2015. – URL: <http://www.inclusive-edu.ru/metodrek/> (дата обращения: 20.09.2024).
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М. : Высш. шк., 1990. – 120 с.
3. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы) / под общ. ред. И.А. Зимней. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – Кн. 1. – С. 232–243.
4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».
5. Процессный подход [Электронный ресурс] // Менеджмент качества. – 2019. – URL: https://www.kpms.ru/General_info/Process_approach.htm (дата обращения: 23.09.2024).

Вахрушева Юлия Петровна
магистрант кафедры педагогики и психологии
yuvakhrusheva@gmail.com

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ, АКАДЕМИЧЕСКОЙ
МОТИВАЦИИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ
В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Julia P. Vakhrusheva
Undergraduate Student at the Department of Pedagogy and Psychology

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-REGULATION,
ACADEMIC MOTIVATION AND LIFE SATISFACTION
IN EARLY ADOLESCENCE**

Аннотация. Представлены результаты анализа взаимосвязей саморегуляции, академической мотивации и удовлетворенности жизнью у старшеклассников. В ходе исследования удалось подтвердить общую гипотезу о существовании взаимосвязей между показателями саморегуляции, шкалой академической мотивации и школьной удовлетворенностью жизнью в раннем юношеском возрасте. Полученные данные позволяют сделать предположение, что развитие осознанной саморегуляции положительно скажется на академической мотивации и удовлетворенности жизнью старшеклассников.

Ключевые слова: саморегуляция, академическая мотивация, удовлетворенность жизнью, ранний юношеский возраст.

Abstract. The paper presents the results of analyzing the relationships between self-regulation, academic motivation and life satisfaction in high school students. In the course of the study, it was possible to confirm the general hypothesis about the existence of relationships between indicators of self-regulation, the scale of academic motivation and school life satisfaction in early adolescence. The data obtained allow us to make an assumption that the development of conscious self-regulation will have a positive impact on the academic motivation and life satisfaction of high school students.

Keywords: self-regulation, academic motivation, life satisfaction, early adolescence.

В.И. Моросанова определяет саморегуляцию как «многоуровневую и динамическую систему процессов, состояний и свойств, являющуюся инструментом инициации и поддержания активности, направленной на осознан-

ное выдвижение и достижение субъектных целей» и отмечает, что «саморегуляция позволяет мобилизовать имеющиеся у личности ресурсы для достижения результата, что имеет большое значение в стрессовых и кризисных ситуациях» [4].

Специфика развития осознанной саморегуляции на всех этапах онтогенеза, выступая одной из наиболее общих и постоянных педагогических задач, остается малоизученной.

По результатам исследований, от 6-го к 10-му классу происходит постепенное снижение, а потом резкое повышение общего уровня осознанной саморегуляции в 11-м классе. Также выявлено снижение влияния темперамента на саморегуляцию к 9–11-м классам, поскольку учащиеся к этому возрасту способны преодолеть некоторые недостатки в регулировании своей деятельности, обусловленные темпераментальными особенностями [1].

Взаимосвязь чувства удовлетворенности жизнью с личностными характеристиками в ранней юности изучена мало. Существуют данные о взаимосвязи саморегуляции с психологическим благополучием, составной частью которого считается удовлетворенность жизнью. Саморегуляция выступает медиатором, опосредуя влияние других не когнитивных предикторов на психологическое благополучие [2].

В исследовании А.У. Рехмана получены данные о положительной взаимосвязи психологического благополучия с учебной мотивацией. Наряду с социальной поддержкой учебная мотивация рассматривается важным коррелятом психологического благополучия в профилактике эмоционального выгорания учащихся. Схожие результаты были получены в исследовании, сравнивающем уже внутреннюю мотивацию, охватывающую непосредственно учебные мотивы, с психологическим благополучием [3].

Согласно представленной авторами модели, внутренняя мотивация опосредует взаимосвязь между поддержкой учителя и благополучием. В этой связи изучается, в частности, и отношение к учению, показана стабильная взаимосвязь психологического благополучия с отношением к учению и его основными проявлениями, которая при этом опосредуется саморегуляцией. Наряду с этим встречаются данные, указывающие на взаимосвязь отдельных аспектов психологического благополучия и отношения к учению через личностные факторы, т.е. выявлена сильная взаимосвязь любознательности (познавательного компонента) с субъективным благополучием через личностные факторы, в частности, через экстраверсию.

М. Лионс и другие показали, что более высокий уровень удовлетворенности жизнью взаимосвязан с более высоким уровнем вовлеченности учащихся в учебу и высокой академической успеваемостью. Ряд других авторов также представляют данные о положительной значимой связи субъективного благополучия с успеваемостью и академической эффективностью. В отечественных и зарубежных исследованиях продемонстрирована связь внутренней познавательной мотивации и психологического благополучия учащихся [4].

Таким образом, на основании анализа научных мнений мы делаем вывод, что в ранней юности удовлетворенность жизнью, академическая мотивация и саморегуляция могут значимо влиять друг на друга и образовывать специфические взаимосвязи, структура которых может отличаться в зависимости от профиля обучения.

Организация и методы исследования

В исследовании приняли участие учащиеся 10–11-х классов МБОУ СОШ № 14 (НОЦ) г. Губахи. Общая выборка составила 71 человек, из них 36 учащихся физико-математического профиля и 35 учащихся филологического и социально-экономического профилей (далее – гуманитарный профиль).

В исследовании использовались следующие методики: «Шкала академической мотивации» (ШАМ) (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин), «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова), Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников (О.А. Сычев, Т.О. Гордеева, М.В. Лункина, Е.Н. Осин, А.Н. Сиднева).

Полученные первичные данные исследования были подвергнуты статистической обработке с помощью программы Statistic 10.0 for Windows. Для проверки гипотезы о взаимосвязи саморегуляции с академической мотивацией и удовлетворенностью жизнью был проведен корреляционный анализ по К. Пирсону.

Результаты и их обсуждение

В данной выборке существуют взаимосвязи между показателями шкалы академической мотивации и показателями методики «Стиль саморегуляции поведения». Показатель саморегуляции «Планирование целей» положительно коррелирует с показателем «Познавательная мотивация» ($r = 0,37$; $p \leq 0,01$). Это значит, что чем сильнее сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, тем более выражено стремление узнать новое, понять изучаемый предмет. Этот результат согласуется с теорией Циммермана о саморегулируемом обучении: автор связывает прогнозирование (планирование целей – один из этапов фазы прогнозирования) с познавательной мотивацией. Вероятно, потребность в планировании распространяется и на учебную деятельность. Тем самым позволяет определить собственные цели в образовании. И познавательный мотив возникает как ответ на поставленные цели как ресурс для их достижения.

Показатели «Планирование целей» и «Программирование действий» имеют прямую связь с показателем «Интроецированная мотивация» ($r = 0,37$; $p \leq 0,01$ и $r = 0,35$; $p \leq 0,01$). Это значит, что чем выше потребность в планировании целей и продумывании способов своих действий и поведения для достижения намеченных целей, тем более выражено побуждение к учебе, обуслов-

ленное ощущением стыда и чувства долга перед собой и другими значимыми людьми. Вероятно, чувство долга и стыда побуждают старшеклассников более осмысленно подходить к планированию целей и продумывать пути их достижения, чтобы избежать неудачи и возникающего вследствие нее стыда.

Показатель «Программирование действий» взаимосвязано с показателем «Мотивация саморазвития» ($r = 0,44$; $p \leq 0,001$). Это значит, что чем лучше сформирована потребность в продумывании способов своих действий, тем сильнее стремления к развитию своих способностей, своего потенциала в рамках учебной деятельности. В литературе есть данные о том, что показатель «Программирование действий» связан с профессиональным мотивом. Вероятно, основное направление саморазвития старшеклассников – это подготовка к выбору профессии и в данном показателе играет роль профессиональный мотив, включенный в мотив саморазвития.

Показатель «Оценивание результатов» связан с показателем «Мотивация саморазвития» ($r = 0,44$; $p \leq 0,001$). Это значит, что более развитая и адекватная самооценка у старшеклассника, тем сильнее выражено стремление к развитию своих способностей, своего потенциала в рамках учебной деятельности. Вероятно, оценивание результатов своей деятельности как рефлексивное действие становится мотивом для продолжения саморазвития и самосовершенствования. Это согласуется с теорией А. Бандуры о самоэффективности, в которой прослеживается связь между оцениванием результатов своей деятельности и эффективностью этой деятельности.

Показатель «Надежность» имеет обратную связь с показателем «Интроецированная мотивация» ($r = -0,35$; $p \leq 0,01$). Это значит, что чем выше степень индивидуальной устойчивости функционирования системы саморегуляции учебной деятельности и ее процессов в ситуации помех, тем менее выражена мотивация, обусловленная ощущением стыда и чувства долга. Можно предположить, что надежность как показатель устойчивости саморегуляции нивелирует эмоциональный эффект интроецированной мотивации.

Показатель «Настойчивость» взаимосвязан с показателем «Мотивация саморазвития» ($r = 0,33$; $p \leq 0,01$). Это значит, что чем выше склонность субъекта к приложению волевых усилий для завершения начатого дела и упорядочения активности, тем более выражено стремления к развитию своих способностей. Вероятно, положительный опыт приложения волевых усилий подкрепляет стремление развиваться и совершенствоваться, достигать мастерства.

Также выявлены взаимосвязи между показателями шкалы «Стиль саморегуляции поведения» и показателями многомерной шкалы удовлетворенности жизнью. Показатель «Планирование целей» имеет прямую связь с показателями «Семья» ($r = 0,34$; $p \leq 0,01$) и «Я сам» ($r = 0,43$; $p \leq 0,001$). Это значит, что чем сильнее сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, тем более выражена удовлетворенность жизнью в семье и самим собой, позитивного отношения к себе. Вероятно, удовлетворенность собой и отношениями в семье выступает в качестве ресурса, который дает веру в себя и позволяет самостоятельно планировать свою жизнь.

Показатель «Программирование действий» взаимосвязан с показателем «Я сам» ($r = 0,33$; $p \leq 0,01$). Это значит, что чем лучше сформирована у старшеклассника потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, тем более выражена удовлетворенность собой и своими достижениями. Вероятно, учащиеся, которые удовлетворены сами собой, способны адекватно программировать свои действия с учетом своих сильных и слабых сторон.

В результате исследования были сделаны следующие выводы:

- 1) показатели саморегуляции имеют взаимосвязи с академической мотивацией и удовлетворенностью жизнью. Однако между удовлетворенностью жизнью и академической мотивацией на данной выборке взаимосвязи не выявлены.
- 2) полученные данные позволяют сделать предположение, что развитие осознанной саморегуляции положительно скажется на академической мотивации и удовлетворенности жизнью старшеклассников.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 38–53.
2. Гордеева Т.О., Лункина М.В. Способ поддержания самоуважения как предиктор удовлетворенности жизнью, учебной мотивации и настойчивости подростков // Вестник РУДН. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – с. 413–426.
3. Дериш Ф.В., Пузырёва Л.О. Вклад черт личности и академической мотивации в успешность обучения // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. Раздел 2. Психология образования. – 2018. – С. 39–53.
4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М. : Наука, 1998.

Ведерникова Надежда Викторовна

магистрант

Ворошнина Ольга Руховна

кандидат психологических наук, доцент

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА
ПО РАЗВИТИЮ И КОРРЕКЦИИ ВПФ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ
ПРОЦЕСС ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗПР**

Nadezhda V. Vedernikova

Master`s Student

Olga R. Voroshnina

Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**WORK DESIGN TEACHER-DEFECTOLOGIST
FOR THE DEVELOPMENT AND CORRECTION OF VPF,
ENSURING THE READING PROCESS IN PRIMARY
SCHOOL-AGE CHILDREN WITH ZPR**

Аннотация. Представлено проектирование работы учителя-дефектолога, направленное на развитие и коррекцию высших психических функций, обеспечивающих процесс чтения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Освещены методы диагностики развития высших психических функций.

Ключевые слова: высшие психические функции, обучающиеся младшего школьного возраста, задержка психического развития, процесс чтения, диагностика.

Abstract. The article presents the design of the work of a defectologist teacher aimed at the development and correction of higher mental functions that ensure the reading process in primary school children with mental retardation. The methods of diagnosis of the development of higher mental functions are highlighted.

Keywords: higher mental functions, primary school age students, mental retardation, reading process, diagnosis.

Проблема нарушения чтения у младших школьников – одна из актуальных для школьного обучения. В каждом классе есть обучающиеся, которые не могут овладеть навыком чтения на уровне школьной программы.

Во ФГОС НОО чтение рассматривается как средство, способствующее личностному развитию обучающегося, умению адаптироваться в обществе. Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают разнообразные трудности при обучении, в частности, при изучении русского языка и чтения. Нарушения чтения у детей с ЗПР обусловлены недостаточностью развития высших психических функций (внимания, памяти, мышления, восприятия, речи, воображения), следовательно, не позволяют обучающимся освоить образовательные программы в полном объеме. Психофизиологической основой функциональной системы чтения является согласованная работа различных участков мозга. Каждый участок мозга играет уникальную роль в процессе чтения. Нарушения в функционировании любого из этих участков могут привести к специфическим проблемам с чтением, которые влияют на весь процесс чтения. Особенности развития детей с ЗПР показывают, что это явление разнообразно по причинам и последствиям. Такие дети обычно сталкиваются с проблемами в эмоционально-волевой сфере и когнитивных функциях, что делает их менее готовыми к обучению и восприятию информации. Исследование проблем детей с ЗПР проводится с разных точек зрения, включая клиническую, дефектологическую, нейропсихологическую и психолого-педагогическую, что позволяет всесторонне понять проблему. Однако, несмотря на существующие исследования, некоторые аспекты требуют дополнительного изучения, например, как влияет развитие ВПФ на процесс чтения у детей с ЗПР. Полученные результаты создают основу для дальнейших экспериментов по изучению психологических аспектов развития и коррекции ВПФ, необходимых для чтения детей младшего школьного возраста с ЗПР

Чтение рассматривается как основное средство когнитивного и коммуникативного развития. Уровень сформированности чтения у обучающихся младших классов с задержкой психического развития, определяется по следующим критериям:

- *беглость чтения* – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту);

- *чтение вслух* рассматривает побуквенное, послоговое чтение, чтение целыми словами, чтение словосочетаниями и группами слов;

- *правильность чтения* – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого, выделяют несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению: пропуски букв, слогов, слов и даже строчек; перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов); вставка произвольных элементов в единицы чтения; замена одних единиц чтения другими;

Понимание прочитанного – умственная деятельность, в результате которой содержание текста становится доступным читающему. (С трудом понимает, пересказывает только с помощью взрослого, основное содержание текста понимает, скрытый смысл понимает с трудом, испытывает некоторые затруднения.)

Для оценивания чтения в первом классе используются словесные оценки, во втором и последующих классах происходит уже оценочное чтение. В первом классе у детей с ЗПР контроль чтения за первое полугодие не проводится.

В 2023/24 учебном году на базе МАОУ «Конзаводская средняя школа имени В.К. Блюхера» проводился констатирующий эксперимент, в котором участвовало 11 обучающихся первых (5 человек) и вторых (шесть человек) классов с целью исследования уровня сформированности чтения у обучающихся младших классов с ЗПР. Перед нами стояли следующие задачи:

1. Осуществить отбор и применение диагностической методики, позволяющих оценить уровень сформированности навыков чтения. Подобрать параметры для обследования чтения.

2. Выделить критерии (показатели) для оценивания сформированности читательской компетенции.

3. Проанализировать полученные в ходе констатирующей части исследования диагностические данные.

По результатам исследования уровня сформированности беглости чтения вслух все дети показали низкий уровень. Один ребенок преодолел нижний порог нормы. Дети, дублирующие программу, показали результаты выше, чем обучающиеся в классе впервые.

При исследовании правильности чтения, без искажений и ошибок, влияющих на смысл прочитанного, обучающиеся допустили большой процент ошибок, таких как: замены, перестановки букв, повторы, смешение похожих букв, ошибки в окончании слов, постановке ударений и проч.

Умение раскрыть заложенный автором смысл, установить причинно-следственные связи, определить главных героев – самостоятельно понять прочитанное, в первом классе никто не смог, во втором классе – двое из шести обследуемых. Всем детям необходима направляющая помощь взрослого.

Таким образом, сформированность навыков чтения у обучающихся с задержкой психического развития, характеризуется не только низкой скоростью чтения, большим количеством технических и смысловых ошибок, но и замедленным темпом овладения навыком чтения, что проявляется в трудности понимания прочитанного, следовательно, недостаточностью развития высших психических функций, отвечающих, в том числе, за формирование навыка чтения у детей.

С целью помощи обучающимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития с трудностями в формировании навыка чтения был разработан педагогический проект «Я люблю читать».

Участниками проекта стали обучающиеся, учитель-дефектолог, учителя начальных классов и родители, с целью систематизации работы, направленной на развитие и коррекцию высших психических функций, способствующих развитию учебных навыков, отвечающих за процесс чтения.

Для реализации цели проекта были поставлены следующие задачи:

- 1) подобрать методики, позволяющие провести входящую диагностику обучающихся;

2) выявить среди будущих первоклассников и обучающихся с задержкой психического развития тех, которые имеют сложности в освоении навыка чтения, через проведение входной диагностики. Провести анализ результатов;

3) разработать коррекционно-развивающих курс, направленный на развитие и коррекцию ВПФ, обеспечивающих процесс чтения у детей младшего школьного возраста;

4) провести мониторинг эффективности коррекционно-развивающего курса в середине и конце учебного года, сделать анализ и корректировку образовательного проекта;

5) разработать методические рекомендации для педагогов, работающих с детьми с ЗПР, имеющих нарушения навыка чтения.

Проект рассчитан на 1 учебный год.

Этапы проекта:

1. Подготовительный (срок реализации – август 2024 г.):

На данном этапе были изучены работы Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой, Т.Г. Егорова, Т.В. Ахутиной, А.Р. Лурия, опыт работы учителей-дефектологов, работающих над аналогичной темой.

Мы познакомились с результатами чтения обучающихся 1–2 классов (всего 11 детей), имеющих заключение ПМПК с рекомендацией обучения по АООП НОО для обучающихся с ЗПР за 2023/24 учебный год. У обучающихся есть трудности восприятия и понимания прочитанного текста, низкая скорость (беглость) чтения, большое количество технических и смысловых ошибок, неадекватная самооценка собственного навыка чтения и сохраняется низкая мотивация к чтению.

Результаты диагностики и показатели чтения младших школьников показали необходимость разработки педагогического проекта «Я люблю читать», а именно создание системы работы, направленной на развитие и коррекцию высших психических функций, способствующих развитию учебных навыков, отвечающих за процесс чтения.

2. Начальный этап (1–3 неделя сентября):

На втором этапе работы были подобраны диагностические задания для организации и проведения входной диагностики (начало учебного года).

Для выявления уровня развития ВПФ использовались следующие диагностические задания, приведенные в табл. 1:

Таблица 1

Диагностические методики

№	Диагностическое задание
1	Общая осведомленность и социально – бытовая ориентация. Данное задание проводится в виде беседы с обучающимся. Предлагаются вопросы: «Как тебя зовут? Сколько лет? «Какое сейчас время года, суток, день недели» и пр.
2	Исследование восприятия по методике В.Р. Немова, «Чего не хватает?»
3	Ориентировка в пространстве позволяет выявить проблему ориентации на листе бумаги, помещении, собственном теле и т.д.

№	Диагностическое задание
4	Исследование внимания и темпа деятельности по методике «Пьерона – Рузера»
5	Исследования зрительной, слуховой памяти «10 слов» (А. Лурия)
6	Исследование распределения внимания
7	Исследование словесно-логического мышления (кубики Кооса, 4-й лишний, аналогии, обобщение)
8	Исследование скорости мышления
9	Исследование чтения (по способу чтения, правильности, пониманию текста)
10	Исследование логического мышления и речевого развития, воображения (составление рассказа по серии сюжетных картинок)

Результаты диагностики показали низкий уровень речевого развития, развития мышления, памяти, слуховой и зрительной внимания, словесно-логического мышления. После анализа данных, полученных с помощью диагностики, был организован психолого-педагогический консилиум, по результатам которого были составлены планы коррекционной работы, направленные на развитие и коррекцию ВПФ, составленные с учетом нарушений, учитывающие структуру дефекта у обучающихся. С целью знакомства с результатами и получением рекомендаций, были приглашены родители обучающихся.

В проекте уточнена деятельность специалистов, работающих с данной категорией детей: точки соприкосновения и различия в организации коррекционно-развивающих занятий. В программу включены консультации для педагогов и родителей, мастер-классы для родителей и детей и др.

3. Основной этап (3–4 неделя сентября – май):

Во время основного этапа реализации проекта проходят коррекционно-развивающие занятия для обучающихся, в которые включены дидактические игры и задания на развитие ВПФ, организуются обучающие мероприятия.

По итогам 1 четверти учителя проверяют технику чтения и понимание текста. В конце второй четверти (декабрь – январь) для обучающихся с ЗПР проводится промежуточная диагностика с целью уточнения результативности использования коррекционно-развивающего курса и его корректировки.

4. Завершающий этап (май-июнь):

На данном этапе результаты работы анализируются (проводится диагностика обучающихся с ЗПР за первое полугодие и по итогам года) и корректируются для обеспечения эффективности работы каждого участника проекта. По итогам реализации проекта будут составлены методические рекомендации для учителей начальных классов, специалистов и родителей.

Таблица 2

Риски проекта

Риски	Варианты минимизации рисков
1. Разногласие между специалистами и учителями в вопросах подбора методик для развития и коррекции ВПФ	Конкретизировать область деятельности, выявить общие направления работы и специфику каждого специалиста
2. Разногласие между специалистами и учителями в вопросах подбора методик для развития и коррекции ВПФ	Конкретизировать область деятельности, выявить общие направления работы и специфику каждого специалиста

Риски	Варианты минимизации рисков
3. Недостаточная готовность и мотивация специалистов и учителей к совместной деятельности, отсутствие дополнительной оплаты	Работа с нормативными документами (Устав, положение о стимулировании, профессиональный стандарт, должностные инструкции). Помощь и поддержка
4. Недостаточный уровень методологической готовности педагога, профессиональной компетентности	Для молодых специалистов – назначить наставников, проведение консультаций, круглых столов, мастер-классов, посещение КРЗ опытных педагогов и специалистов
5. Большая загруженность в работе (ведение двух классов, совмещение обязанностей)	Распределение обязанностей и помощь в подборе дидактических пособий по теме проекта
6. Нежелание родителей включаться в процесс, создание дополнительной нагрузки на ребенка	Приглашение родителей для знакомства с результатами диагностики, на коррекционно-развивающие занятия, участие в конкурса чтецов, творческих конкурсах в том числе дистанционных, показывать положительную динамику

Предполагаемые результаты проекта:

- 1) подобраны методики, позволяющие провести входную диагностику обучающихся с ЗПР;
- 2) выявлены среди будущих первоклассников и обучающихся с ЗПР те, которые имеют сложности в освоении чтения. Проведен анализ результатов;
- 3) разработана программа коррекционно-развивающего курса для развития и коррекции ВПФ, обеспечивающих процесс чтения у младших школьников с ЗПР;
- 4) проведен мониторинг эффективности проекта;
- 5) разработаны методические рекомендации для специалистов.

По итогам учебного года и завершения проекта «Я люблю читать», будут разработаны методические рекомендации по развитию и коррекции высших психических функций, обеспечивающих процесс чтения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблемы с чтением и письмом у детей с задержкой психического развития встречаются часто, так как этому способствует целый ряд специфических факторов. Но при системной работе специалистов, учителей и родителей эти проблемы поддаются коррекции, постепенно формируется читательская активность, развиваются высшие психические функции, и ребенок становится успешным, легко адаптируется и социализируется в обществе.

Воронцова Алина Александровна
магистр кафедры теоретической и прикладной психологии
alinavoronczova@yandex.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ
У СТУДЕНТОВ В СВЯЗИ С УРОВНЕМ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ПОЛОМ**

Alina A. Vorontsowa
Master of Speech Theoretical and Applied Psychology
alinavoronczova@yandex.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**TYPES OF BEHAVIOR IN CONFLICT AMONG STUDENTS
IN CONNECTION WITH THE LEVEL OF PSYCHOLOGICAL
WELL-BEING AND GENDER**

Аннотация. Сейчас каждому человеку важно знать тип поведения свой собственный и других людей, вовлеченных в конфликт, а также природу самого конфликта, чтобы не допустить возникновения конфликта, успешно его разрешать. В определении этих стилей и их наиболее эффективном использовании людям могут помочь профессиональные психологи. Сегодня многие руководители либо стремятся подавлять конфликты, либо не хотят вмешиваться в них. Обе позиции ошибочны, потому что они приводят к значительным результатам в деятельности организации. Первая позиция может препятствовать развитию нужных, полезных для организации конфликтов. Вторая дает возможность свободно развиваться тем конфликтам, которые наносят вред организации в целом и работающим в ней людям в частности. Следовательно, можно понять, что проблема управления конфликтами очень актуальна для эффективной работы организации и требует более детального изучения.

Ключевые слова: конфликты, психологическое благополучие, студенческий возраст, межличностные конфликты, конфликтные ситуации.

Abstract. Nowadays it is important for each person to know his or her own type of behavior and other people involved in the conflict, as well as the nature of the conflict itself, in order to prevent the conflict from occurring and to resolve it successfully. Professional psychologists can help people in identifying these styles and using them most effectively. Today, many managers either seek to suppress conflict or are reluctant to intervene in conflict. Both positions are wrong because they lead to significant results in organizational performance. The first position can prevent the development of needed, beneficial conflicts for the organization. The second position gives free rein

to those conflicts that are harmful to the organization as a whole and to the people working in it in particular. Consequently, it can be understood that the problem of conflict management is very relevant to the effective work of the organization, and it requires more detailed study.

Keywords: conflict, psychological well-being, college age, interpersonal conflict, conflict situations.

Сегодня никому не надо доказывать, что проблематика, связанная с изучением конфликтов, имеет право на существование. К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес не только профессиональные психологи и социологи, но и политики, руководители, педагоги, социальные работники, словом все те, кто в своей практической деятельности связан с проблемами взаимодействия людей. К сожалению, этот все возрастающий интерес в немалой степени связан и с ростом напряженности в разных сферах социального взаимодействия, и острой потребностью различных общественных структур, и отдельных людей в практической помощи в разрешении конфликтов. Сейчас каждому человеку важно знать свой собственный тип поведения и других людей, вовлеченных в конфликт, а также природу самого конфликта, чтобы не допустить возникновения конфликта, успешно его разрешать. В определении этих стилей и их наиболее эффективном использовании людям могут помочь профессиональные психологи [2, с. 125].

Понятие конфликта одинаково часто встречается как в науке, так и в обыденной жизни. В зависимости от ситуации это понятие приобретает свой специфический смысл. Само слово «конфликт» происходит от латинского «conflictus» и означает столкновение. В психологии под конфликтом чаще всего понимается актуализированное противостояние, столкновение противоположных интересов, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия. Точного определения понятия не существует, по причине наличия множества дисциплинарных подходов к его дифференциации, а также чрезвычайно широкого разнообразия самих конфликтов. Люди неодинаково ведут себя в конфликтных ситуациях: одни чаще уступают, отказываясь от своих желаний и мнений, другие – жестко отстаивают свою точку зрения [4, с. 21]. Доктор психологических наук Н. Обозов выделяет три типа поведения в конфликте: поведение «практика», «собеседника», «мыслителя». Одна из основных проблем в исследовании конфликтов сводится к вопросу о причинах и факторах, которые обуславливают возникновение конфликтных ситуаций. Кроме того, не маловажным является анализ предпосылок перерастания спорных ситуаций в конфликты, а также типов поведения людей в конфликтных ситуациях [4, с. 23].

Today, no one needs to prove that the problems associated with the study of conflicts have the right to exist. Not only professional psychologists and sociologists, but also politicians, managers, teachers, social workers, in a word, all those who in their practical activities are connected with the problems of human interaction, show great interest in the problems of conflict emergence and effective conflict resolution, negotiation and search for agreement. Unfortunately, this ever-increasing interest is in no small measure connected with the growth of tension in various spheres of social

interaction, and the acute need of various social structures and individuals for practical help in conflict resolution. Now it is important for each person to know his own type of behavior and other people involved in the conflict, as well as the nature of the conflict itself, in order to prevent the emergence of conflict, to successfully resolve it. Professional psychologists can assist people in identifying these styles and using them most effectively [1, с. 125].

The concept of conflict is equally common both in science and in everyday life. Depending on the situation, this concept acquires its own specific meaning. The word “conflict” itself comes from the Latin “conflictus” and means collision. In psychology, conflict is most often understood as an actualized confrontation, a clash of opposing interests, positions, opinions, views of the subjects of interaction. There is no exact definition of the concept, because of the presence of many disciplinary approaches to its differentiation, as well as an extremely wide variety of conflicts themselves. People behave differently in conflict situations: some more often give in, giving up their desires and opinions, others - rigidly defend their point of view. Doctor of Psychological Sciences N. Obozov distinguishes three types of behavior in conflict: the behavior of “practitioner”, “interlocutor”, “thinker”. One of the main problems in the study of conflicts comes down to the question of the causes and factors that cause the emergence of conflict situations. In addition, it is not unimportant to analyze the prerequisites for the growth of disputable situations into conflicts, as well as the types of behavior of people in conflict situations [1, с. 23].

Участники исследования. Исследование проходило в ГБПОУ «ПХТТ», в выборке участвовали 100 студентов (50 юношей, 50 девушек), возраст 18–20 лет.

Психодиагностический инструментарий. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, моделирование, обобщение, целеполагание. Эмпирические – в качестве основных методик вошли: Опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко), Тест описания поведения Томаса (адаптация Н.В. Гришиной), в качестве дополнительной методики: Поведение в конфликтной ситуации, ТКІ (Томас – Килманн) адаптирован Н.В. Гришина.

Study participants. The study took place in the State Budgetary Educational Institution “PHTT”, 100 students (50 males, 50 females), age 18–20 years participated in the sample.

Psychodiagnostic tools. Theoretical – analysis of psychological and pedagogical literature, modeling, generalization, goal-setting. Empirical – as the main methods included: questionnaire “Scale of psychological well-being” K. Riffe (adaptation of T.D. Shevelenkova, P.P. Fesenko), Thomas Behavior Description Test (adaptation of N.V. Grishina), as an additional technique: Behavior in a conflict situation, TKI (Thomas – Kilmann) adapted by N.V. Grishina [3].

Обсуждение. Мы сделали вывод, что психологическое благополучие, в общем, его понимании выступает как механизм социализации личности, включение ее в систему общественных связей и отношений. К высоким показателям психологического благополучия относят, умение работать, жить в усло-

виях совместной деятельности, в условиях новой социальной среды и новых ее требований, разрешать межличностные конфликты, преодолевать трудности, не впадая в состояние фрустрации. Исследован вопрос согласованности результатов оценки психологического благополучия, полученных с помощью применения четырех методик его измерения. Приведены теоретические обоснования сделанных выводов. Таким образом, в результате проделанной работы были расширены представления об изучаемом феномене и его структурных компонентах [5, с. 93].

Дальнейшее исследование может быть организовано вокруг проверки новой, выявленной в ходе настоящего исследования, гипотезы о том, что, несмотря на отсутствие значимых различий в психологическом благополучии, обусловленных половой принадлежностью, большая деятельность, связанная с эмоциональной сферой, на сегодняшний день выполняется межличностным взаимодействием.

Заключение. Работу по преодолению поведения в конфликтной ситуации необходимо проводить в коллективах студентов с первого дня пребывания в средних учебных заведениях. Предложенные методики конфликтности показали на практике, как изменяется эмоциональное состояние каждого студента в большей или в меньшей степени, которое непосредственно сказывается на успешности высокого уровня психологического благополучия в рамках студенческой жизни. Данные, полученные в рамках выполнения настоящей работы, могут быть дополнены вышеуказанными аспектами и стать основой для создания коррекционно-развивающей программы по развитию психологического благополучия студентов. Перспективным в плане дальнейшего исследования представляется гендерный вопрос, который вышел за пределы поставленных задач, касающихся изучения особенностей психологического благополучия юношей и девушек. У девушек с низким уровнем психологического благополучия преобладающий тип поведения в конфликте как избегание, девушки могут избегать конфликтов, даже если они важны для них, чтобы избежать дискомфорта и стресса. Девушки с низким уровнем психологического благополучия могут легко уступать в конфликте, боясь конфронтации или обидеть другого человека, вместе с тем девушки, испытывающие гнев и разочарование, но не способные отстоять свои интересы прямо, могут прибегать к пассивно-агрессивному поведению, например, саботажу или сарказму. У девушек с высоким уровнем психологического благополучия преобладает такой тип поведения в конфликте как сотрудничество. Они более уверены в себе и в своих ценностях, чаще стремятся к конструктивному диалогу, поиску решений, выгодных для всех участников конфликта, могут отстаивать свои интересы уверенно и прямо, не боясь конфронтации, но при этом сохраняя уважение к другому человеку. Такие девушки, способны к гибкости и учету интересов других, могут идти на компромиссы, чтобы достичь решения, устраивающего всех участников конфликта.

У юношей с высоким уровнем психологического благополучия, преобладает такой тип поведения в конфликте как компромисс, они умеют строить конструктивные отношения, а конкуренция может привести к ненужным негативным эмоциям и напряжению, которые хорошо себя чувствуют эмоционально, вероятно, склонны к открытому диалогу, поиску компромиссов и решениям, выгодным для всех. Способность идти на компромисс демонстрирует гибкость и умение учитывать чужие интересы. У юношей с низким уровнем психологического благополучия, тип поведения в конфликте конкуренция. Некоторые юноши, с низким уровнем психологического благополучия и стремлением к доминированию, могут использовать агрессивные, конкурентные методы в конфликтах, чтобы попытаться «доказать» свою ценность.

Discussion. We concluded that psychological well-being, in its general understanding, acts as a mechanism of socialization of personality, its inclusion in the system of social ties and relations. High indicators of psychological well-being include the ability to work, to live in conditions of joint activity, in conditions of new social environment and its new requirements, to resolve interpersonal conflicts, to overcome difficulties without falling into a state of frustration. The issue of consistency of the results of psychological well-being assessment obtained by using four methods of its measurement is investigated. Theoretical substantiation of the conclusions made is given. Thus, as a result of the work done, the ideas about the phenomenon under study and its structural components were expanded.

Further research could be organized around testing the new hypothesis identified in the present study that, despite the lack of meaningful sex-specific differences in psychological well-being, much emotion-related activity to date has been performed by interpersonal interactions.

Conclusion. The work on overcoming behavior in conflict situation should be carried out in teams of students from the first day of stay in secondary educational institutions. The proposed methods of conflict behavior have shown in practice how the emotional state of each student changes to a greater or lesser extent, which directly affects the success of a high level of psychological well-being within student life. The data obtained in the framework of the present work can be supplemented with the above aspects and become the basis for the creation of a correction and developmental program for the development of psychological well-being of students. Promising in terms of further research seems to be the gender issue, which went beyond the set tasks concerning the study of the peculiarities of psychological well-being of young men and girls. Girls with low psychological well-being have a predominant type of conflict behavior as avoidance, girls may avoid conflict even if it is important to them to avoid discomfort and stress. Girls with low levels of psychological well-being may easily give in to conflict for fear of confrontation or offending the other person, at the same time, girls who feel anger and frustration but cannot defend their interests directly may resort to passive-aggressive behaviors such as sabotage or sarcasm. Girls with a high level of psychological well-being have a predominant type of conflict behavior such as cooperation. They are more confident in themselves and their values, more often strive for constructive dialog, search for

solutions beneficial to all participants in the conflict, can defend their interests confidently and directly, without fear of confrontation, but at the same time maintaining respect for the other person. Such girls are able to be flexible and take into account the interests of others, and can make compromises in order to reach a solution satisfactory to all parties to the conflict.

In young men with a high level of psychological well-being, such type of conflict behavior as compromise prevails, they are able to build constructive relationships, and competition can lead to unnecessary negative emotions and tension, who feel good emotionally, are probably inclined to open dialogue, search for compromise and solutions beneficial to all. The ability to compromise demonstrates flexibility and the ability to consider others' interests. In young men with a low level of psychological well-being, the type of behavior in conflict is competition. Some young men, with low levels of psychological well-being and a desire for dominance, may use aggressive, competitive methods in conflicts to try to “prove” their worth.

Список литературы

1. Гришина Н.В. Психология конфликта. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2022. – С. 544.
2. Дойч М. Разрешение конфликта (Конструктивные и деструктивные процессы) // Социально-политический журнал. – 2021. – № 1. – С. 202–212.
3. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Психологическое благополучие учителя в контексте его психологической культуры // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 92–97.
4. Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 351. – С. 128–133.
5. Киришбаум Э.И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. – Л., 2019. – С. 252.

Вылегжанина Анна Игоревна
студентка факультета иностранных языков
nyuts11@mail.ru

Павлюкевич Любовь Владиславовна
доцент кафедры английского языка, филологии и перевода
pavlovely@yandex.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Anna I. Vylegzhanina
Student of the Faculty of Foreign Languages
nyuts11@mail.ru

Lyubov V. Pavlukevich
Associate Professor, English Language, Philology and Translation Department
pavlovely@yandex.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

PECULARITIES OF TEACHING ACADEMIC WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. Рассматриваются особенности обучения академическому письму на иностранном языке, включая развитие структурированного мышления, работы с источниками и правил цитирования. Представлены ключевые жанры академического письма. Упор сделан на практический подход и использование современных технологий для улучшения навыков студентов.

Ключевые слова: академическое письмо, структура текста, логика, цитирование.

Abstract. The article examines the peculiarities of teaching academic writing in a foreign language, including the development of structured thinking, working with sources, and citation rules. Key genres of academic writing are presented. Emphasis is placed on a practical approach and the use of modern technologies to enhance students' skills.

Keywords: academic writing, text structure, logic, citation.

Академическое письмо является важным аспектом учебного процесса в современной системе образования, особенно для тех, кто изучает иностранные языки. Оно играет ключевую роль в подготовке студентов к академической и профессиональной деятельности, где умение ясно и структурировано излагать свои мысли на письме становится важнейшим навыком. Академическое письмо

требует высокой точности формулировок, логической последовательности и аргументированности, а также владения специальной лексикой и грамматическими конструкциями. В условиях глобализации и интернационализации образования знание и практическое применение навыков академического письма на иностранном языке становится особенно актуальным.

Обучение академическому письму на иностранном языке предполагает работу над развитием ряда комплексных умений: от грамматики и синтаксиса до логики и аргументации. Важно, чтобы учащиеся не просто освоили язык, но и смогли применять его в контексте научных дискуссий и академических исследований. В этой статье мы рассмотрим ключевые особенности обучения академическому письму и разберем организацию уроков по этой теме, что поможет преподавателям более эффективно планировать и организовывать учебный процесс.

Академическое письмо является важнейшим инструментом научной и учебной деятельности, особенно на продвинутых уровнях изучения иностранного языка. Этот вид письма отличается высокой формальностью, строгими требованиями к структуре, а также использованием специфической лексики и стилистики. Одной из главных задач академического письма является не только передача информации, но и убедительное изложение собственных аргументов, критический анализ материалов и логическая последовательность изложения [6].

Существует несколько ключевых жанров академического письма, каждый из которых требует особого подхода и навыков:

1. Summary (резюме) – краткое изложение основного содержания текста или лекции. Это базовый вид работы, который учит студентов сжимать информацию и выделять ключевые моменты без потери смысла.

2. Review (рецензия) – оценка произведения искусства, книги или научной статьи. Здесь важно уметь не только пересказать содержание, но и критически его оценить, выделяя сильные и слабые стороны.

3. Abstract (аннотация) – очень краткое изложение основного содержания текста, часто используемое в научных статьях и книгах для справочной информации.

4. Research report (научный отчет) – письменный отчет, основанный на проведенном исследовании, содержащий анализ данных и выводы. Этот жанр требует от учащихся навыков работы с данными и аналитического мышления.

5. Abstracts (тезисы) – сжатая формулировка ключевых положений научной работы, часто используемая на конференциях или в научных статьях [5].

Академическое письмо на иностранном языке требует не только владения грамматикой и лексикой, но и навыков работы с логикой и аргументацией. Оно также связано с умением структурировать свои мысли, делать выводы и использовать источники для подтверждения своих гипотез. Преподавателям необходимо уделять внимание развитию этих умений у студентов, предлагая разнообразные задания, которые помогают развивать эти навыки поэтапно.

Кроме того, академическое письмо требует специфической стилистики: объективного тона, ясных и прямых формулировок, избегания эмоциональных и неформальных выражений. Для студентов, изучающих иностранный язык, может быть сложно адаптироваться к этим особенностям, особенно если их родной язык сильно отличается по стилю и структуре [7].

Таким образом, развитие академических навыков письма требует постоянной практики и использования различных форматов заданий, которые помогут студентам лучше ориентироваться в жанровом многообразии академических текстов и научиться их грамотно оформлять.

Учитывая все вышеописанные особенности академического письма, важно правильно организовать этот процесс на уроках. Преподавателям следует учитывать уровень владения языком, когнитивные способности учащихся, а также этап обучения, на котором находятся студенты. Для достижения успеха в преподавании академического письма необходим четкий и поэтапный подход, позволяющий учащимся постепенно развивать все необходимые навыки.

Первая задача преподавателя – сформулировать цели урока, которые должны быть ясными и достижимыми. Среди них могут быть: развитие навыков структурирования текста, логическое изложение мысли, овладение академической лексикой, а также умение работать с источниками. Одной из важнейших целей является способность учащихся формулировать свои мысли четко и логично, опираясь на факты и аргументы [2].

Кроме того, организация урока по академическому письму должна быть многоуровневой. Начинать следует с базовых упражнений на построение предложений и абзацев. Это помогает учащимся усвоить структуру текста и научиться правильно выстраивать свои мысли. Постепенно задания усложняются: от написания кратких заметок и аннотаций до разработки аргументированных эссе и рецензий. Преподавателю следует регулярно возвращаться к анализу структуры текста, помогая студентам осознавать важность логической последовательности и правильного перехода от одной мысли к другой [4].

Особое внимание нужно уделить также обучению работе с источниками и правилам цитирования. В академическом письме важно уметь не только формулировать свои мысли, но и грамотно оперировать идеями других авторов, используя их для подтверждения своих аргументов. Знание правил цитирования является важной частью обучения.

Применение различных методов обучения способствует созданию разнообразной и интересной учебной среды. Например, проектная работа учит студентов искать и анализировать информацию, а затем представлять ее в виде письменного отчета. Групповая работа помогает развивать навыки кооперации и аргументации, когда студенты обсуждают темы и вместе формируют письменные работы. Метод кейсов развивает аналитическое мышление и позволяет учащимся применять теоретические знания в практических ситуациях [1].

Технологические инструменты, такие как онлайн-платформы для проверки грамматики и стилистики, помогают студентам совершенствовать свои навыки письма. Использование цифровых ресурсов также способствует расши-

рению доступных инструментов для обучения, что делает процесс обучения более интерактивным и адаптированным к современным требованиям [3].

Переходя от простого к сложному, преподаватель должен уделять внимание каждому этапу обучения письму, постепенно усложняя задания. Это может включать в себя регулярные письменные работы, такие как эссе, статьи или научные отчеты. На каждом этапе важно обсуждать результаты, предоставлять обратную связь и давать рекомендации по улучшению [8].

Таким образом, обучение академическому письму на иностранном языке – это сложный и многогранный процесс, который требует от преподавателя внимательности и гибкости в подходе. Основной задачей является не только развитие умений грамотно и логично выражать свои мысли на иностранном языке, но и формирование навыков критического мышления, анализа и аргументации. Уроки академического письма должны быть организованы таким образом, чтобы учащиеся могли поэтапно осваивать все необходимые для этого навыки.

Понимание особенностей академического письма и правильная организация уроков позволяют учащимся достичь высокого уровня письменной компетенции, что важно как в учебной, так и в профессиональной деятельности. Интеграция современных технологий, использование разнообразных форм и методов работы, а также регулярная обратная связь делают процесс обучения более эффективным и результативным.

Список литературы

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2018. – 104 с.
2. Зимняя И.А. Лингводидактическое сопровождение обучения письму. – М. : Наука, 2004. – 223 с.
3. Компетентностный подход к обучению письменной речи [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obucheniyyu-pismennoy-rechi-kak-problema-teorii-i-praktiki-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer> (дата обращения: 05.06.2023).
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2005. – 250 с.
5. Academic Writing: концепция и практика академического письма на английском языке [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/academic-writing-kontseptsiya-i-praktika-akademicheskogo-pisma-na-angliyskom-yazyke/viewer> (дата обращения: 02.06.2023).
6. Byrne D. Teaching Writing Skills. – Longman, 1988. – 160 p.
7. Haine C.R. Cambridge Academic English: An Integrated Skills Course for EAP. – Cambridge : Cambridge University Press, 2012. – 198 p.
8. Integration approaches in teaching writing at English lessons [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integration-approaches-in-teaching-writing-at-english-lessons/viewer> (дата обращения: 10.06.2023).

Гойнова Марина Николаевна
goynova82@mail.ru

учитель-логопед
Техно-школа им. В.П. Савиных
магистрант

Ильина Ирина Юрьевна
кандидат психологических наук
доцент кафедры специальной педагогики и психологии

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Marina N. Goynova
goynova82@mail.ru

Speech Therapist Teacher
V.P. Savinykh Techno-School
Master's Student

Irina Y. Ilina
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Department of Special Pedagogy and Psychology

Perm State University of Humanities and Pedagogy, Perm, Russia

THE STUDY OF WRITING DISORDERS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION THROUGH MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Аннотация. Дана характеристика мультимедийных технологий как одного из эффективных видов современного образования при обучении детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития с нарушением письменной речи. Рассмотрены отдельные методики применения мультимедийных технологий в коррекционной работе дефектолога. Приведены мультимедийные учебники и платформы, используемые в процессе обучения исправлению письменной речи младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, задержка психического развития младших школьников, письменная речь.

Abstract. The article describes multimedia technologies as one of the most effective types of modern education in teaching children of primary school age with mental retardation and writing disorders. Separate methods of using multimedia technologies in the correctional work of a defec-

tologist are considered. Multimedia textbooks and platforms used in the process of teaching writing correction to younger schoolchildren with mental retardation are presented.

Keywords: multimedia technologies, mental retardation of primary school students, written language.

Человечество в XXI в. живет в пространстве мультимедиа, которое представляет новую реальность современной культуры. Средства массовой коммуникации проникли во все сферы жизни, в том числе, в сферу образования. Современное общество находится на стыке бурного развития науки и техники, что ставит систему образования перед множеством вызовов и задач. Для того чтобы успешно справиться с этими вызовами, необходимо внедрять разнообразные методы и приемы обучения.

Особенность коррекционно-дефектологической работы заключается в необходимости многократного повторения и закрепления учебного материала. Использование однообразных методов на занятиях приводит к быстрой утомляемости младших школьников с задержкой психического развития, что, в свою очередь, приводит к потере интереса к учебе и снижению мотивации посещать дефектологические занятия. Эти факторы, безусловно, влияют на качество и эффективность работы.

Вся работа коррекционно-педагогической системы направлена на реабилитацию и социальную адаптацию младших школьников с задержкой психического развития к окружающему миру, чтобы сделать их полноправными и активными участниками общества. Традиционный подход к улучшению письменной речи у этих детей сосредотачивается на слуховом канале, в то время как зрение, через которое поступает 80 % информации, остается недостаточно задействованным. Зрительное восприятие – это важный аспект памяти, который играет ключевую роль в запоминании и усвоении материала, необходимого для развития письменной речи. Особенно в младшем школьном возрасте, когда и обычный ребенок еще только учится читать и писать. А для детей с задержкой психического развития это, может быть, единственный способ понять, усвоить заданный учебный материал. Поэтому дефектолог должен использовать нестандартные подходы, включая мультимедийные технологии, чтобы стимулировать обучение младших школьников с задержкой психического развития.

Мультимедийный продукт представляет собой интерактивную компьютерную разработку, включающую музыку, речевое сопровождение, видеоклипы, анимацию, графические изображения и слайды. Они также позволяют обмениваться информацией между компьютером и внешней средой.

Мультимедийные технологии повышают мотивацию, снижают нагрузку на учащихся, экономят время на уроке, значительно улучшают развитие письменной речи младших школьников с задержкой психического развития. При этом совершенствуются и традиционные методы обучения. Совокупность традиционных методов с мультимедийных технологий позволяет использовать личностный и дифференцированный подходы в процессе обучения младших школьников с задержкой психического развития.

Использование мультимедийных технологий в учебном процессе активизирует познавательный интерес и улучшает психические процессы младших школьников с ЗПР, такие, как восприятие, внимание, память, мышление и речь. Китайская пословица «Скажут – забудешь, покажут – запомнишь, сделаешь – поймешь» подтверждает необходимость использования мультимедийных технологий.

В коррекционно-развивающей работе дефектолога использование мультимедиа качественно изменяет восприятие учащимися информации. Для младших школьников с задержкой психического развития такие уроки значительно эффективнее, чем обычные, так как дети более восприимчивы к ярким иллюстрациям, для них интересны виртуальные экскурсии, погружающие в атмосферу прошлого или будущего. Использование мультимедийных технологий ориентировано на ведущую деятельность ребенка - игру. Все задания носят игровой, занимательный характер, не превышают доступный возрасту уровень сложности и формализации; позволяют перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к активной деятельности, развивающей способности ребенка, при котором он становится полноправным субъектом учебного процесса. Кроме того, задания соответствуют возрастным интеллектуальным потребностям детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цели использования мультимедийных технологий в коррекционно-развивающем обучении включают:

- развитие психических функций учащегося, таких, как мышление (включая алгоритмическое мышление), внимание, память, воображение, воля, устная и письменная речь;
- ознакомление с информационными процессами в современном обществе;
- формирование основных навыков письма;
- развитие коммуникативных способностей;
- развитие творческих способностей;
- индивидуализация обучения;
- использование мультимедиа в качестве средства познания.

Создание мультимедийных презентаций является одной из наиболее успешных методик подготовки и представления учебного материала на уроке. Слово «презентация» происходит от английского слова «presentation», что переводится как «представление». Это определение как нельзя больше подходит для ребенка, воспринимающего окружающую реальность как яркое, сказочное представление. Обучение в форме представления, точнее, презентации – это удобный и эффективный способ передачи информации с использованием компьютерных программ. Презентация – это синтез звука, изображения, динамики, т.е. факторов, которые наиболее длительное время удерживают внимание ученика.

На уроке презентация должна выполнять две основные функции: информационную и обучающую.

Презентация – самая распространенная форма обучения, которая используется в преподавании практически всех школьных предметов и в различных учебных ситуациях. Лучше всего, если презентация будет сочетаться с другими видами деятельности учеников, такими, как работа с учебником или выполнение заданий в тетрадях.

Существует две основные группы презентаций: первая группа используется как наглядное пособие на уроке, вторая предназначена для контроля знаний учеников. Презентации первой группы помогают объявить тему урока, объяснить новый материал или сопровождать беседу на занятии. Они призваны акцентировать внимание учащихся на главном и помогают раскрыть тему урока.

Презентации второй группы используются для контроля знаний, умений и навыков учеников с помощью компьютерных тренажеров, интерактивных тестов и карточек с заданиями. Использование контрольных презентаций требует создания четкой системы подачи информации.

В процессе обучения педагог применяет различные формы работы: индивидуальную, в парах за компьютером, с использованием Интернета. В любом из этих форм глобальная компьютерная сеть является мощным инструментом, который может быть органично вписан в образовательный процесс.

Предметные картинки из Интернета становятся основным источником приобретения и усвоения знаний. Интернет позволяет увидеть все, о чем рассказывает преподаватель, будь то писатели, художники и их произведения, и другие шедевры искусства, природу родного края и всего мира, животных, растения, достижения технического прогресса и предметы, представляющие историческую и культурную ценность. Увидеть и услышать. Это яркое наглядное пособие – новое поколение учебников.

Мультимедийные учебники выполняют следующие функции:

1. Информационная – помогает младшим школьникам с задержкой психического развития в наиболее эффективном усвоении содержания учебного предмета.

2. Углубленное изучение предмета – помогает исправить собственные ошибки в письме и чтении с помощью интерактивных справочников и доступа в Интернет для дистанционного обучения.

3. Организация самостоятельной учебной деятельности – помогает младшим школьникам с задержкой психического развития приобрести и закрепить навыки самостоятельного обучения – от усвоения материала и выполнения домашнего задания до анализа проделанной работы.

4. Контроль – разделы «Тесты» и «Слуховые диктанты», а также задания на списывание проверяют знания и умения в различных формах и с оценкой результата.

В процессе обучения, исправления письменной речи младших школьников с ЗПР используются различные мультимедийные учебники и электронные платформы, такие, как «Учи.ру», «Яндекс учебник», «Я класс», «Баба Яга учится читать» и др.

Использование мультимедийных технологий на уроках позволяет эффективно применять принципы коррекционно-развивающего, индивидуального, проблемного и игрового обучения младших школьников с задержкой психического развития. Кроме того, они помогают достигать результатов в письменной речи, которые трудно или даже невозможно достичь с применением традиционных технологий.

Голубева Елена Сергеевна
магистрант кафедры педагогики и психологии
61579@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

АГРЕССИВНОСТЬ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Elena S. Golubeva
Second-Year Master's Student of the Department of Pedagogy and Psychology
61579@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

AGGRESSIVENESS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы агрессивности детей младшего школьного возраста, рассматриваются основные теоретические концепции агрессивности, понятие агрессивности и схожие с ним понятия агрессии и агрессивного поведения. Представлен анализ исследований агрессивности детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: агрессивность младших школьников, агрессия, агрессивное поведение.

Abstract. The relevance of the problem of aggressiveness of younger school children is substantiated, the concepts of aggression and aggressiveness, the basic concepts of aggression are considered. The analysis of research on the topic is presented.

Keywords: aggressiveness of younger school children, aggression, aggressive behavior.

Проблема сохранения психологического здоровья детей младшего школьного возраста и формирования их эмоционального благополучия занимает важное место в системе образования. В этой связи необходимо уделять внимание детской агрессивности в младшем школьном возрасте как деструктивному явлению, но в то же время и неотъемлемой характеристике активности и адаптивности человека. Исследование особенностей агрессивности детей младшего школьного возраста, разработка способов ее коррекции, а главное – профилактики, является одной из самых актуальных задач современной психологической науки.

Чрезвычайная сложность и многообразие форм проявления человеческой *агрессивности* приводит к тому, что на сегодняшний день в науке существует его разнообразные трактовки и определения. Это дает возможность авторам

вкладывать в само понятие агрессии абсолютно различное содержание. Если проанализировать все многообразие западных концепций агрессии, то можно выделить три группы наиболее значимых из них.

Первая группа включает теории, в которых агрессивность трактуется как *врожденное, инстинктивное свойство индивида*.

З. Фрейд в своей теории влечений рассматривал проявление агрессии с точки зрения инстинктов. Он утверждал, что изначально человек проявляет агрессию по отношению к другим людям, так как это является проявлением его разрушительного начала, а именно: чтобы сохранить в безопасности собственное «Я» от разрушительного внутреннего воздействия существуют такие защитные механизмы, которые перенаправляют эту разрушительную энергию наружу, т.е. на других людей [13].

В основе этологической концепции агрессии (К. Лоренц и Н. Тинберген) лежит утверждение о том, что инстинкт агрессии является природным, имеет большое значение в процессе эволюции. В отличие от З. Фрейда ученые считали, что инстинкт агрессии изначально был сформирован как необходимый элемент выживания, как способ реагирования на внешнюю угрозу.

Теория Э. Фромма отличается от вышеизложенных тем, что психолог ищет объяснение жестокости и деструктивности человека в тех факторах, которые отличают человека от его животных предков. Ученый считает, что только у человека может проявляться страсть к абсолютному господству над другим живым существом и отсюда «злокачественная» агрессия и желание разрушать. Автор добавляет социальный компонент и называет истоками такой деструктивности – пороки культуры и образа жизни человека, которые имеют социальную природу. Э. Фромм понимает под агрессией действия, причиняющие ущерб не только человеку или животному, но и вообще любому неживому объекту. Таким образом, к агрессии относятся и проявления вандализма [14].

Вторая группа теорий агрессивности описывает агрессию как *поведенческую реакцию на фрустрацию*.

Согласно фрустрационной теории агрессии, основоположниками которой являются американские исследователи Дж. Доллард и Н. Миллер, проявление агрессии – это ситуативный процесс, а не эволюционный. Суть этой концепции сводится к двум положениям: фрустрация всегда приводит к агрессии в какой-либо форме, и агрессия всегда является результатом фрустрации [16]. Здесь агрессия – это конфликт, когда желание человека удовлетворить свои потребности наталкивается на какие-либо преграды (субъективные или объективные), в результате которого возникает «чувство крушения».

Профессор Л. Берковиц в своей книге «Агрессия: причины, последствия и контроль», отмечает, что нередко люди, испытывающие фрустрацию, не ведут себя при этом агрессивно, и агрессия у них не возникает без надлежащих условий [2]. Эти условия – стимулы, или посылы к агрессии и именно под их воздействием у человека возникает готовность к агрессии.

Третью группу концепций составляют бихевиористические теории, рассматривающие *агрессивность как характеристику поведения*, формирующуюся в результате научения.

Основоположниками концепции бихевиоризма являются Б.Э. Торндайк и Дж. Уотсон. Они рассматривают агрессию как приобретенную форму поведения, которую человек усваивает в процессе социализации через наблюдение за агрессивными действиями. Поэтому в данной концепции анализируют влияние значимых взрослых на ранних этапах социализации ребенка, а именно родителей, сверстников, воспитателей, преподавателей, которые могут «научить» агрессивному поведению [4]. В данной концепции важную роль играют положительные и отрицательные подкрепления, которые способны контролировать агрессивное поведение или же способствовать ему. Например, положительным подкреплением может стать похвала, словесное одобрение или положительная оценка в школе, а отрицательным – порицание, неудовлетворительная оценка, поставленная учителем.

Многие последователи бихевиоризма, такие как А. Бандура и А. Басс, отмечают, что сама агрессия является врожденным качеством человека, контроль над агрессивными импульсами и не прямое их выражение – это результат научения. Таким образом, проявления агрессии объясняют социальные и логические факторы.

В теориях агрессия рассматривается с двух точек зрения: агрессия как форма поведения (агрессивное поведение) и агрессия как особенность личности (агрессивность личности).

Согласно определению понятия из психологического словаря, агрессивное поведение – это одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т.п. состояния [2].

Для А. Басса и А. Дарки (1961) агрессия – это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим. Данное определение не исключает случайное нанесение физического ущерба. Л. Берковец же (1974) вносит ограничение и дополняет: агрессия – это всегда намеренные и неслучайные, агрессивные, насильственные действия, которые нарушают права другого человека. [2].

Базовые особенности агрессивного поведения раскрыли исследователи Р. Бэрн, Д. Ричардсон. Они также отметили преднамеренность и целенаправленность действий по отношению к жертве, где жертва – это живой организм, который должен обладать мотивацией избегания подобного обращения с собой [3].

В работах российских ученых С.В. Ардашевой с соавт. (2003), Г.П. Ярмоленко (2003, 2004) отмечается социальный аспект агрессивного поведения (целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе), а также определение дополняется вариативностью объекта нападения (наносящее вред одушевленному и неодушевленному объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт) [5].

Сложность и неоднозначность понятия «агрессивность» обусловлена наличием как положительных, так и отрицательных форм проявления. Рассмотрим вариативность понимания данных понятий в психологии

А. Реан выделяет *различия между понятиями агрессия и агрессивность*. В отличие от агрессии, которую А. Реан рассматривает как злобное, неприятное, причиняющее боль другому существу поведение, не желающего подобного обращения, агрессивность определяет, как черту личности, характеризует ее такими понятиями как враждебность, обидчивость, недоброжелательность. Также ученый рассматривает некоторые случаи агрессивного проявления как адаптивного свойства, связанного с избавлением от фрустрации и тревоги [12].

Н.Д. Левитов описал состояние агрессивности как стеническое переживание гнева с потерей самоконтроля. Он выделял в агрессивном состоянии человека компоненты: познавательный (понимание ситуации, выделение объектов нападения); эмоциональный (выражается в гнев); волевой (целеустремленность, решительность, настойчивость, иногда инициативность и смелость) [1, 6].

Рассматривая агрессивность, как в большей мере отрицательное свойство личности, обратимся к В. Клайну, который считает, что в агрессивности есть определенные здоровые черты, необходимые для активной жизни: настойчивость, инициатива, упорство в достижении цели, преодоление препятствий. Эти качества присущи лидерам. По Р.С. Хомансу, агрессию может вызвать ситуация, связанная со стремлением к справедливости [10].

Таким образом, рассмотрев разные варианты взглядов на понятия агрессии, агрессивности, агрессивного поведения многие авторы сходятся во мнении, что агрессивные действия и агрессия всегда носит намеренный характер. Именно намеренное причинение вреда, оскорбления жертве являются агрессией. Исходя из такого определения, мы можем предположить, что агрессия не является просто эмоцией, это понятие определяется характерным поведением человека. Агрессивность же следует рассматривать не только как психическое состояние, но и как свойство личности.

Проявления агрессии, или формирование агрессивности как свойства личности, обладает своеобразием в разных возрастах. Агрессивность в младшем школьном возрасте, как и в других возрастных группах, рассматривается с одной стороны, как деструктивное явление, а с другой стороны – оно является неотъемлемой характеристикой активности и адаптивности человека.

Следует отметить, что особенностью детей младшего школьного возраста является эмоциональность, так как любая их деятельность окрашена эмоционально. Но наблюдается неумение контролировать внешнее проявление своих эмоций и сдерживать их. Процесс воспитания и закладывания социальных установок, формирования сознательного поведения требует

времени. А пока у детей наблюдаются раздражительность, непослушание, гиперактивность, драчливость, жестокость. Все эти нарушения поведения можно отнести к формам проявления агрессии.

В работах по изучению *агрессивности младших школьников* зарубежные и отечественные исследователи устанавливают причины возникновения агрессивности и рассматривают взаимосвязи агрессивности и других психологических и социальных особенностей человека.

Учеными отмечается, что поведение детей этого возраста часто характеризуется импульсивностью, эмоциональной неустойчивостью, невысоким уровнем саморегуляции, что обуславливает проблему агрессивности детей этого возраста.

Психолог И.А. Фурманов, изучая детскую агрессивность, считает, что в основе агрессивного поведения лежат психологические (мотивационной, эмоциональной, волевой и нравственных сферах личности) и социально-психологические (негармоничное семейное воспитание) факторы. По мнению автора, детская агрессивность может иметь две формы проявления: социализированная, когда дети используют агрессию для привлечения внимания к своей личности; несоциализированная, когда дети спонтанно проявляют негативные эмоциональные состояния часто ввиду наличия заболеваний или расстройств психики [15].

Важно не только изучать само явление агрессивности и агрессивное поведение у детей, но и понимать причины их возникновения.

У многих исследователей во главу угла *причин детской агрессивности* ставятся фигуры родителей, их поведение и методы воспитания. Среди причин указываются: пренебрежение ребенком, проведение с детьми малого количества времени, негативный пример, отсутствие одного или обоих родителей. Помимо детско-родительских отношений и типов семейных взаимоотношений, З.А. Пшихопова, Ф.Б. Балкизова среди причин называют школьную тревожность и неадекватную самооценку [9, 11]. Можно предположить, что последнее является следствием первого.

А.И. Чумакова выявила связь между тревожностью младших школьников и характеристиками агрессивного поведения, такими как уровень несдержанности, прямая и косвенная вербальная и физическая агрессия. В результате исследования было выявлено, что детей младшего школьного возраста беспокоят школьные проблемы, проблемы успеваемости и оценивания знаний, что становится причиной повышенной тревожности. Тревожность поднимает уровень агрессивности до среднего, дети становятся импульсивными и демонстративными в своем поведении, начинают чаще использовать агрессию вербально и косвенно, многие из них с недоверием относятся к окружающим [16].

Взаимосвязь коммуникативных навыков и агрессивности детей рассматривали С.С. Минакова, А.А. Николаева и И.А. Савченко. Младшие школьники с агрессивными проявлениями менее успешны в коммуникации, чем их сверстники без агрессивных проявлений. Это не может не сказываться на развитии ребенка и на его социальном статусе [7, 8].

Проявление детской агрессивности является одной из наиболее распространенных форм нарушения поведения, с которыми приходится иметь дело взрослым родителям и специалистам. Важное место в коррекции детской агрессивности занимает социально-педагогическое сопровождение ребенка, так как исследования и наблюдения показывают: агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении дальнейшей жизни человека.

Проблема взаимосвязи агрессивности и межличностных отношений остается актуальной. Планируя проведение собственного исследования можно предположить, что существует взаимосвязь между агрессивными свойствами личности младшего школьника и тем, какие конкретно-личностные отношения складываются у него с окружающими.

Теоретической основой планируемого эмпирического исследования являются фрустрационная концепция агрессии Дж. Долларда и Н. Миллера, идеей которой является утверждение о том, что любое агрессивное поведение является результатом фрустрации, а также концепция бихевиоризма Б.Э. Торндайка и Дж. Уотсона, которая полагает, что человек научается быть агрессивным у других. Одной из идей отечественного психолога В.С. Мухиной является то, что агрессивность возникает у ребенка вследствие незаинтересованности родителей развитием и внутренней жизнью. Это делает ребенка одиноким, несчастным, а впоследствии у него возникает отчужденное отношение к людям или агрессивность. В школе ребенок из подобной семьи неуверен в себе, невротизирован, он испытывает затруднения во взаимоотношениях со сверстниками.

Полученные результаты могут стать продолжением исследования заявленной темы, дополнить теоретические данные и быть использованы в профессиональной деятельности педагогов и психологов.

Список литературы

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб. : Прайм – Евразия, 2001. – 512 с.
2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова. – СПб., 2008. – 672 с.
3. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб. : Питер, 2001. – 352 с.
4. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. – Минск : Харвест, 2001. – 975 с.
5. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. – СПб. : Питер, 2014. – 368 с.
6. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии // Вопросы психологии. – 1972. – № 6.
7. Лоренц К. Агрессия. – М. : Просвещение, 2016. – 269 с.
8. Минакова С.С., Николаева А.А. и Савченко И.А. Особенности коммуникативных навыков агрессивных детей // Бюллетень науки и практики. – 2019. – № 7. – С. 395–396.
9. Мэй Р. Сила и невинность: в поисках истоков насилия. – М., 2001. – 319 с.
10. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся // Вопросы психологии. – 1994. – № 3 – С. 61–68.
11. Пшихопова З.А., Балкизова Ф.Б. Исследование причин агрессивного поведения младших школьников и их коррекция // Достижения вузовской науки / Кабард.-Балкар. гос. ун-т им Х.М. Бербекова. – Нальчик, [Б. г.]. – С. 50–54.

12. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности. – СПб., 1996. – 39 с.
13. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. – М. : Ин-т общегуманит. исследований, 2016. – 184 с.
14. Фромм, Э. Детская агрессивность. – М. : АСТ, 2009. – 437 с.
15. Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
16. Шестакова Е.Г. Фрустрационные теории агрессии (к истории проблемы) // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 3. – С. 35–40.

Горюнова Александра Сергеевна
магистрант кафедры английского языка, филологии и перевода
a_gorunova@mail.ru

Почекаева Ирина Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка, филологии и перевода
pochekaeva@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Alexandra S. Goryunova
Master's Student of the Department of English, Philology and Translation
a_gorunova@mail.ru

Irina S. Pochekaeva
Ph.D., Associate Professor of the English Language,
Philology and Interpretation Department
pochekaeva@pspu.ru

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGES

Аннотация. Раскрывается воспитательный потенциал внеурочной деятельности по иностранным языкам и ее важность для достижения личностных образовательных результатов. Внеурочная деятельность по иностранному языку имеет большое значение в школьной программе, так как помогает учащимся овладеть языком для эффективного общения и обмена информацией между разными культурами. Она способствует развитию коммуникативной компетенции, включая межкультурную компетенцию. Также она играет важную роль в социализации школьников и способствует достижению общих целей. Она помогает углубить знания, развить самостоятельность, творческие способности, эстетические вкусы, а также воспитывает уважение, способствует развитию национального самосознания, гражданской идентичности, а также уважительного отношения к другим культурам.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, воспитательный потенциал, государственный образовательный стандарт, воспитывающая среда.

Abstract. This article reveals the educational potential of extracurricular activities in foreign languages and its importance for achieving personal educational results. Extracurricular foreign language activities are important in the school programme, as they help students to master the lan-

guage for effective communication and exchange of information between different cultures. It contributes to the development of communicative competence, including intercultural competence. It also plays an important role in the socialisation of pupils and contributes to the achievement of common goals. It helps to deepen knowledge, develop independence, creative abilities, aesthetic tastes, as well as fosters respect and tolerance, contributes to the development of national consciousness, civic identity, and tolerant attitude to other cultures.

Keywords: extracurricular activities, educational potential, State Educational Standard, educational environment.

Обновление системы образования сегодня является ключевой концепцией государственной политики. В рамках нового образовательного стандарта содержание языкового образования ориентировано на компетентностно-деятельностный подход, который предполагает создание условий для овладения комплексом образовательных компетенций: метапредметных, общепредметных и предметных. Иностранный язык как школьный предмет играет особую роль в достижении учащимися метапредметных планируемых результатов, так как способствует формированию коммуникативной и читательской компетенций, совершенствованию навыков работы с информацией, приобретению опыта проектной работы. Иностранный язык важен и для достижения личностных результатов. Введение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) дало новый импульс для раскрытия воспитательного потенциала предмета иностранный язык.

Изучение иностранных языков занимает особое место среди множества учебных дисциплин. Уникальность этого предмета заключается в том, что в процессе обучения обучающиеся не только осваивают теоретические знания, но и развивают навыки общения на другом языке, что открывает доступ к новой и ценной информации. Коммуникативная направленность изучения английского языка подразумевает также глубокое понимание традиций, обычаев и образа жизни страны, язык которой изучается, в первую очередь формирования российской гражданской идентичности и стремления к личностному совершенствованию. Преподаватели иностранных языков имеют возможность оказывать положительное влияние на нравственное воспитание своих учеников.

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод, что воспитание является важным аспектом учебной программы по иностранному языку. Иностранные языки признаются средством общения и ценным ресурсом личности для самореализации и социальной адаптации; инструментом развития умений поиска, обработки и использования информации в познавательных целях, одним из средств воспитания качеств гражданина, патриота, развития национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных стран. Развитие критического мышления позволяет учащимся анализировать свои личные убеждения в контексте общепринятых моральных норм и норм поведения. В рамках уроков иностранного языка учитель играет центральную роль в формировании мировоззрения студентов. Кроме того, этот предмет помогает учащимся осваивать поведенческие нормы в различных жизненных ситуациях.

Согласно федеральной образовательной программе (ФОП), реализация воспитательного потенциала предусматривает: подбор соответствующего содержания уроков, заданий, вспомогательных материалов, проблемных ситуаций для обсуждений; привлечение внимания обучающихся к ценностному аспекту изучаемых на уроках предметов, явлений и событий, инициирование обсуждений, высказываний своего мнения, выработки своего личностного отношения к изучаемым событиям, явлениям, лицам; максимальное использование воспитательных возможностей содержания учебных предметов для формирования у обучающихся российских традиционных духовно-нравственных и социокультурных ценностей [5].

Базовые ценности, выработанные обществом, такие как человек, семья, отечество, культура, труд, здоровье служат ориентиром для содержания уроков. Важно наполнить коммуникацию на уроке ценностно-ориентированным содержанием, постараться увлечь обучающихся совместной деятельностью на уроке.

Важно также учитывать, что нельзя сводить воспитание к морализаторству, когда значимые для общества ценности начинают навязывать детям так, что это вызывает отторжение. Ценностно-ориентированную коммуникацию на уроке нельзя превращать в монолог учителя, направленный на морально-этическое просвещение учеников. Ребенок, которого мы воспитываем, не должен занимать пассивную позицию в общении с учителем, не должен быть просто слушателем. Следует создавать условия для того, чтобы ученик занимал здесь активную позицию: обозначал ее, аргументировал, спорил, сомневался, доказывал, отстаивал свою точку зрения. И в этом нам всегда помогают такие формы коммуникации как беседы и дискуссии.

Однако ограничения урока и рамки учебной программы не всегда позволяют в полной мере реализовать воспитательный потенциал предмета. Внеурочная работа, дополняющая основной учебный план, представляет собой эффективный способ стимулирования учащихся к поиску знаний и реализации их индивидуальных интересов. Она играет значимую роль в преподавании иностранного языка в общеобразовательных школах, создавая условия для социализации личности ребенка и служа важным инструментом воспитательной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт подчеркивает значимость внеурочной деятельности, которая определяется как «организация деятельности на основе вариативной части базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения».

Внеурочная деятельность направлена на достижение личностных и метапредметных результатов, включающих ценности, ориентиры и потребности учащихся. Они также имеют общевоспитательные свойства, такие как развитие доброжелательного отношения и креативности. Цель внеурочной деятельности – создание условий для проявления и развития интересов учащихся на основе свободного выбора.

Использование разнообразных форм деятельности на уроках поможет вовлекать в деятельность обучающихся с разными интересами и потребностями.

Огромное значение в обучении иностранному языку играет внеурочная деятельность по предмету, которая обеспечивает необходимые условия для социализации школьников.

Изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, одной из составляющих которой является межкультурная (социокультурная) компетенция, подразумевающая приобщение к культуре страны изучаемого языка. Кроме того, изучение иностранного языка позволяет учащимся реализовать его воспитательный потенциал, способствующий развитию национального самосознания и гражданской идентичности личности, лучшего осознания собственной культуры и доброжелательного отношения к другим культурам и их представителям [4].

Развитие личности направлено:

- на формирование психики ребенка в общем, т.е. креативности, памяти, эмоций, воображения;
- воспитание мировоззрения;
- формирование черт характера (упорства, трудолюбия, целенаправленности, пытливости, напористости, энергичности);
- познание установленных правил этики (вежливости, выдержанности, дисциплины, такта);
- развитие эстетических убеждений;
- формирование разнообразных умений и навыков, нужных ближайшей среде;
- формирование желаний в последующем самообразовании.

Все эти задачи решаются в учебном предмете иностранный язык. Правильно поставленное обучение иностранному языку способствует формированию всех индивидуальных характерных черт обучающихся [6].

Внеурочная деятельность по иностранному языку, как и по другим предметным областям, является, неотъемлемой частью общего учебно-воспитательного процесса [3].

Внеурочная деятельность по иностранному языку оказывает положительное психологическое воздействие на взаимоотношения учителя и учащихся, создает атмосферу сотрудничества и творчества, способствует достижению общих целей, а также создает ситуацию успеха, в которой каждый обучающийся может попробовать себя в различных социальных ролях. А начинать эту работу надо именно со школы, используя возможности организации внеурочной деятельности в рамках введения ФГОС [2].

Целями внеурочной деятельности по иностранному языку можно считать, во-первых, расширение и углубление знаний, полученных на уроках, во-вторых, мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, в-третьих, воспитание всесторонне развитой личности. Внеурочная деятельность углубля-

ет и расширяет знания учащихся по иностранному языку, способствует расширению их кругозора, развитию творческой активности и повышению мотивации к изучению языка и культуры другой страны.

Внеурочная деятельность по иностранному языку решает следующие задачи:

- совершенствование иноязычных знаний, приобретенных во время урочной работы;
- развитие самостоятельности и творческих способностей школьника;
- помощь обучающемуся в формировании его эстетичных вкусов мировоззрения;
- воспитание чувства уважения [3].

При планировании и организации внеурочной деятельности важно учитывать основные принципы. Под **принципами внеурочной деятельности по иностранному языку** понимаются определенные положения, определяющие требования к организационным формам проведения внеурочной работы, методам и содержанию.

Принцип связи обучения с жизнью и деятельностью школьника может быть реализован:

- через знакомство школьников с актуальной информацией, касающейся России и стран изучаемого языка;
- широкое использование на мероприятиях лингвострановедческого и страноведческого материала;
- использование иноязычной деятельности в общеобразовательных мероприятиях;
- встречи на внеурочных занятиях с людьми, свободно говорящими на иностранном языке;
- привлечение материалов из жизни образовательной организации.

Кроме того, необходимо учитывать преемственность урочной работы по иностранному языку и внеурочной. Внеурочная работа должна расширять знания, полученные на уроке. Желательно использовать формы и методы работы, которые вызывают у школьников наибольший интерес. При соблюдении этого принципа создаются благоприятные условия для овладения иностранным языком, происходит расширение лексикотематических связей [3].

Для учета принципа коммуникативной активности учителя во внеурочной деятельности могут использовать новую, неизвестную школьникам информацию, имеющую познавательную ценность и разнообразные формы и виды деятельности.

Внеурочная деятельность будет эффективной в том случае, если учитель учтет типичные возрастные и психофизиологические особенности обучающихся при планировании внеурочного мероприятия.

Важным также является использование межпредметных связей. Согласно этому принципу, внеурочная деятельность должна проводиться с учетом тесных связей с другими предметными областями. Это обусловлено тем, что для формирования всесторонне развитой личности необходимо обогащать вне-

урочную деятельность по иностранному языку интересными фактами и информацией по литературе, истории, географии, что повышает интерес к изучению иностранного языка.

Еще один важный принцип – сочетание различных форм работы. Учителю необходимо умело сочетать разнообразные формы работы (коллективную, групповую и индивидуальную), чтобы заинтересовать обучающихся и для результативности работы [3].

Социальная составляющая иностранного языка заключается в передаче социальных норм и ценностей, правил этикета, эмоционально-ценностного отношения к человеку, образцы вербального и невербального поведения в ситуации общения.

Именно на уроках иностранного языка ученик знакомится с культурой другой страны, выделяет особенности своей национальной культуры, знакомится с общечеловеческими ценностями, учатся понимать эмоции человека во время общения.

Потенциал предмета иностранный язык в формировании социальной компетенции в процессе обучения выражается в следующем:

- формирование представлений о взаимопонимании с представителями других народов, в познании нового, как средстве адаптации в иноязычном окружении;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, к культуре других народов;
- формирование дружелюбного отношения к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в странах изучаемого языка;
- формирование самостоятельности, целеустремленности, эмоционально-нравственной отзывчивости, понимании чувств других людей, соблюдении норм речевого и неречевого этикета;
- формирование навыков сотрудничества с учителем, другими взрослыми и сверстниками в разных ситуациях общения в процессе совместной деятельности;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, что достигается через отбор содержания обучения иностранному языку (темы, ситуации общения, речевой и языковой материал) и задания, направленные на овладение этим содержанием [1].

Внеурочная работа по иностранному языку может быть организована согласно различным направлениям:

- научно-познавательная работа учащихся может быть организована в форме факультативов, научного общества обучающихся, интеллектуальных клубов, клубов юных музееведов, викторин, читательских студий, олимпиад и т.д.;
- художественно-эстетическое направление внеурочной работы может быть показано работой школьных языковедческих театров, организацией выставок художественного искусства и декоративно-прикладного на английском языке, работой клубов песни;

- социально полезная и проектная деятельность по английскому языку может быть представлена в форме языковедческих лагерей в период каникул с привлечением носителей языка – студентов, учеников из зарубежных государств, где в общих волонтерских акциях можно реализовать социально значимые проекты [2].

Важным компонентом внеурочной деятельности по иностранному языку является участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях по иностранным языкам, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах. К эффективным формам организации внеурочной деятельности по иностранным языкам можно также отнести исследовательские и творческие проекты, тематические праздники, викторины, игры, дебаты

Таким образом, предметная область «Иностранный язык» обладает огромным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом. Для активизации потенциала и мотивации обучающихся к изучению языка нужны определенные условия и средства обучения, применение которых в образовательном процессе делает обучение иностранному языку доступным, интересным, наглядным. Этого можно достичь с помощью форм внеурочной деятельности по предмету, которая эффективно развивает у школьников коммуникативные умения и навыки.

Список литературы

1. Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в общеобразовательной организации : моногр. / О.В. Уфимцева, М.А. Иваненко, А.И. Ветлужских и др. ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2019. – 558 с.
2. Исеркипова З.Т., Тлекова Н.С. Использование внеурочной деятельности по английскому языку в условиях реализации ФГОС // Приоритетные направления развития современного образования. – 2018. – С. 94.
3. Камардина Ю.С. Особенности организации внеурочной деятельности по иностранному языку // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №. 70-7. – С. 48–51.
4. Максимчик О.А., Головина П.А. Патриотическое воспитание школьников по принципу диалога культур при обучении иностранному языку // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10, №. 4 (37). – С. 76–88.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования».
6. Семенова А.Х. Исследование методов применения воспитательного потенциала на уроке английского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 227–230.

Дэн Яюй

магистрант факультета иностранных языков

Лю Хаотянь

магистрант факультета иностранных языков

Чжан Цзинхэ

магистрант факультета иностранных языков

Баранцева Ольга Александровна

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой
английского языка, филологии и перевода

barantseva@rambler.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОБЗОР ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР

Deng Yayu

Student of the Master's Programme, Faculty of Foreign Languages

Liu Haotian

Student of the Master's Programme, Faculty of Foreign Languages

Zhang Jinghe

Student of the Master's Programme, Faculty of Foreign Languages

Olga A. Barantseva

Candidate of Philology, Head of the Department
of English, Philology and Translation

barantseva@rambler.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

THE OVERVIEW OF CHALLENGES OF THE MODERN SCHOOL EDUCATION SYSTEM IN CHINA

Аннотация. Рассматриваются основные проблемы современного школьного образования в КНР. Особую тревогу у экспертов образования вызывают следующие недостатки образовательной системы: приверженность традиционным подходам в образовании, усиливающаяся конкуренция, растущая академическая тревога как у учителей, так и у обучающихся, неравномерное распределение ресурсов. В статье высказывается мнение о том, что данные проблемы являются серьезной преградой на пути модернизации образования в Китае.

Ключевые слова: школьное образование в КНР, образовательные ценности, академическая тревога, традиционное образование.

Abstract. This article discusses the main problems of modern school education in China. Education experts are particularly concerned about the following shortcomings of the educational system: adherence to traditional approaches in education, increasing competition, growing academic anxiety among both teachers and students, and uneven distribution of resources. The article expresses the opinion that these problems are a serious obstacle to the modernization of education in China.

Keywords: school education in China, educational values, academic anxiety, traditional education.

Since the establishment of the People's Republic of China, especially since the reform and opening up, China's education industry has made tremendous development. As early as September 1977, Deng Xiaoping had just made a comeback and highlighted the issue of education in front of the people, pointing out that without focusing on science and education, there is no hope for further modernization [3]. Nowadays, the level and quality of education in China are constantly improving, and the standardization of education management is increasing [1]. People's sense of educational achievement and happiness is further enhanced, and the fairness, quality, and efficiency of basic education are also further guaranteed and improved. However, some problems have gradually emerged in the high-quality development of education in China, which have to some extent affected the process and level of education development, and have a profound impact on the comprehensive reform of education and the improvement of the basic education governance system in China [2]. To promote the high-quality development of education and enhance its function in serving the country and socio-economic development, we need to re-examine China's current education.

This article will consider the most crucial challenges of the Chinese system of education.

1) Traditional educational concepts are deeply rooted.

Traditional education centers around teachers, textbooks, and classrooms, where teachers are absolute authorities and play the role of preaching, imparting knowledge, and resolving doubts. There are clear and fixed educational goals in teaching, and as long as students simply strive towards these goals, they can achieve a good score. The exam is a baton that determines everything in education. This ignores many valuable things such as a broad perspective, a complete knowledge structure, a perfect personality, and comprehensive qualities. In education, there are fixed educational models, clear educational processes, and uniform teaching plans. Regardless of the needs, interests, innate qualifications, and social background of students, learning is required to be conducted at the same age, with the same steps, and in the same form. Furthermore, it often applies discipline for discipline and punishment, just like other social systems, to maintain the operation of this system. In this type of education, teachers and students are limited to a single framework, and teachers teach in an orderly manner through a step-by-step process. Students can only follow orders, follow only books, follow only teachers, and follow only standard answers. Education seems to face abstract individuals rather than individuals with living personalities. Teachers have become tools for imparting knowledge, and students are undoubtedly the objects of discipline. This "cramming" teaching method fails to stimulate

students' subjectivity and creativity, fails to stimulate their thinking activities, and erases their creative thinking and collaborative intentions, making them a "container of memory". Boring content and teaching methods can cause students to lose interest in learning and view it as a burden.

2) The sharp increase in educational anxiety.

The basic education stage is the primary stage for students to receive formal school education, and it is also the time when education anxiety is most likely to occur. Firstly, parents have developed a certain level of educational anxiety. In primary and junior high school, many parents have already targeted the entrance exam for junior high school in advance, allowing their children to enter the tactical stage of the sea of questions too early, adding extra homework to their children, and enrolling their children in various educational tutoring classes. This reflects the educational anxiety of parents. Secondly, students experience educational anxiety. Under the influence of excessive anxiety and actions from parents, students often fall into excessive homework load, excessive training, and education anxiety too early. In severe cases, they may even develop a sense of disinterest in learning, making it difficult for them to feel the joy of learning. It is also difficult for students to achieve comprehensive improvement in their overall quality. Finally, teachers also developed a certain level of educational anxiety. Under the academic expectations of parents and the awareness of educational competition in society, excessive external utilitarian factors have also exacerbated teachers' educational anxiety, and teaching has been disrupted to a certain extent.

3) Instrumentalization and utilitarianism of educational values.

In the process of China's all-round modernization, traditional values are still left in the hearts of the people. The true value of education is distorted and trampled upon. The instrumental value of education is sweeping across the entire field of education. The internal purpose of education is being surpassed by external purposes, and the "expedited" and "utilitarianism" of education are becoming increasingly intense, achieving internal consistency with the traditional "fame only" educational concept. The state is concerned about the function of education in maintaining social governance and promoting productivity development, while schools are more concerned about the enrollment rate and employment rate of students. Families and individuals consider entering higher-level schools and obtaining a higher education as a means of advancing step by step. In learning, students only focus on competition and not cooperation, believing that helping others in learning increases competition. Under the influence of extreme utilitarian values, education has actually lost its true purpose of cultivating people and become a tool for society, families, and even individuals. The utilitarian orientation of educational values [4].

Exam oriented education is becoming increasingly fierce, and quality education is difficult to implement

The traditional educational concepts of "selecting scholars through the eight-legged system" and "imperial examination system" are deeply rooted. Nowadays, college entrance exams and graduate entrance exams inherit the drawbacks of traditional educational concepts. Since the resumption of the college entrance examination in

1977, it has indeed changed the fate of countless Chinese people, but its drawbacks should be personally experienced. Limited subjects, content, and answers severely constrain students' thinking. School education is exam oriented, and all assessments are based solely on scores. Students are just symbols of assigned scores, pursuing high enrollment and employment rates unilaterally.

But changing one's destiny through the college entrance examination is still a necessary path for the vast majority of Chinese children. It is necessary to mention the generally impetuous "diploma only" employment mechanism in our times. Nowadays, the work of nannies, waiters, etc. has almost uniformly turned to college students' qualifications. When the "talent devaluation" becomes a reality, the qualifications force the ability into a dead corner, which further activates the "market demand" for college diplomas. As a result, some private universities and independent colleges openly sell diplomas, and art enrollment is more widespread, and the art craze is only due to the "good exam" of art majors. Such "foam education" has become rampant, indirectly diluting the "gold content" of college diplomas. Whether it is teaching or education away from productive labor, or productive labor without teaching and education at the same time, cannot reach the level required by modern technology and scientific knowledge.

4) Intensified competition in education.

Firstly, the intensification of education competition is reflected in the increased utilitarianism of education. Education competition is becoming increasingly fierce, and students are trapped in a state of heavy learning. Under the "double reduction" policy, schools have to some extent restrained the ranking of students in their academic performance. However, due to the influence of the "learning for excellence, then serving" policy, the vast majority of students still strive to cope with education competition and pay excessive attention to exam scores and rankings. Secondly, the intensification of educational competition is also reflected in the exceptionally fierce competition for admission to the high school entrance examination, with a generally low admission rate.

5) Further optimization is needed for the allocation of educational resources.

Firstly, the differences in economic development lead to imbalanced allocation of educational resources. Due to the differences in socio-economic development levels, there is a significant gap in economic development levels among the eastern, central, and western regions of China, resulting in significant differences in the allocation of educational resources. Secondly, there is still a significant education gap between urban and rural areas. The investment in basic education in our country is mainly concentrated in urban areas, and the education gap between urban and rural areas is very obvious. Moreover, with the continuous promotion of the new curriculum reform and the implementation of policies such as basic education evaluation reform, many rural schools not only lack hardware resources, but also suffer from the outflow of excellent teachers. The structural shortage of teaching staff in rural schools is still obvious, making it difficult to adapt to the effective implementation

of the new curriculum reform concept. The development gap between schools is large, which restricts the high-quality development of basic education and the reform of educational models [5].

Education quality is a decisive factor in the development of schools, and currently, basic education still shows a problem of low quality in the development process. To achieve high-quality development in basic education schools, efforts must be made to improve the quality of education. In the process of educational reform and development, the teaching quality of some basic education schools is not high, which has affected the reputation of the school and the selection of students. High quality schools are competing for admission, ordinary schools lack attractiveness, and there is a serious shortage of students, which affects the efficiency of the school's operation. There is a significant gap between this and the establishment of a high-quality basic education system.

Список литературы

1. Ван Ц., Лю Т. Современные системы образования в Китае и России // Государственная политика в области образования: глобальный опыт и партнерство : сб. по итогам Междунар. конкурса науч. раб., Москва, 01–30 апреля 2022 г. – М. : Интернаука, 2022. – С. 44–48.
2. Неделькина Ю.Е., Самбуева О.В. Структура современной системы образования КНР и проблемы ее развития // Вестник науки и образования. – 2020. – № 15-1 (93). – С. 86–90.
3. Хуснетдинова Э.Н. Образование в Китае как рычаг развития экономики // Ежегодный сборник статей преподавателей иностранных языков. Т., вып. 2. – М. : Всерос. акад. внеш. торговли М-ва эконом. развития РФ, 2019. – С. 87–98.
4. Qiao B. Analysis of the current situation and reasons of education in China // Education Industry (Comprehensive Education). – 2015. – P. 8–12.
5. Wang P. Problems and countermeasures in the high quality development of basic education in China // China Daily. – 2023. – P. 159.

Завидюк Влада Ярославовна

магистр

69079@pspu.ru

Водяненко Галина Рудольфовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и технологии

vodyanenko_gr@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

STEAM-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Vlada Y. Zavidyuk

Student of the Master's Degree

69079@pspu.ru

Galina R. Vodyanenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Physics and Technology

vodyanenko_gr@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

STEAM TECHNOLOGY AS THE BASIS FOR ACHIEVING META-VARIABLE RESULTS

Аннотация. В статье говорится о достижении метапредметных результатов на основе использования STEAM-технологии. Данная технология имеет ряд преимуществ и объединяет в себе несколько направлений: науку, технологию, инженерию, искусство, математику, что способствует формированию у обучающихся системы межпредметных связей, развивает критическое, аналитическое мышление. Используя технологию, можно организовать STEAM-занятие, целью которого является достижение метапредметных результатов.

Ключевые слова: метапредметные результаты, STEAM-технология, физика, естественно-научные предметы.

Abstract. The article talks about the achievement of meta-subject results with the help of STEAM technology. This technology has a number of advantages and combines several directions: science, technology, engineering, art, mathematics, which contributes to the formation of the system of interdisciplinary relations in students. System of interdisciplinary links, develops critical and analytical thinking. Using technology, it is possible to organise a STEAM-lesson, the purpose of which is to achieve meta-subject results. Which is aimed at achieving meta-subject results.

Keywords: metacognitive results, STEAM technology, physics, science subjects.

В федеральном государственном образовательном стандарте зафиксирована необходимость достижения школьниками метапредметных результатов, которые формируются в ходе освоения содержания различных учебных предметов, а сформировавшись, перестают зависеть от конкретного содержания и создают основу для достижения более высоких результатов по каждому предмету. Поэтому для повышения продуктивности работы и объединения усилий педагогов-предметников важен междисциплинарный подход. Одной из технологий интеграции предметов является STEAM. Занятие с использованием данной технологии можно назвать STEAM-занятием. В его основе лежат принципы развития инженерно-конструкторских навыков обучающихся.

Школьники, обучающиеся сегодня, овладеют профессиями, которые только зарождаются. Для подготовки к новым профессиям необходимо уже сейчас организовывать образовательный процесс так, чтобы обучающиеся овладевали универсальными умениями и навыками, знали, где найти информацию, умели ее обрабатывать, развивали коммуникативные навыки и навыки выполнения работы не только индивидуально, но и в сотрудничестве. Уроки в школе являются площадкой для всестороннего развития школьников. Внедряя в систему обучения межпредметные связи педагоги способствуют достижению метапредметных результатов у обучающихся, а также развитию Soft- и Hart-skills. Это является основой STEAM-технологии, которая включает в себя пять направлений: науку, технологию, инженерию, искусство, математику. Каждый из направлений способствует развитию междисциплинарных навыков, которые необходимы обучающимся в будущем.

Появление STEAM-технологий связано с проблемой «раздробленности» изучаемых в школе дисциплин, неспособности школьников применить знания из разных учебных предметов в одном проекте. Применение технологии STEM позволит развить у учеников высокоорганизованное мышление и обучить эффективно применению полученных знаний в жизни. Основная цель STEAM-образования – развитие творческого мышления, навыков использования инженерного подхода в решении реальных задач, осознания роли технологий в их решении [1].

STEAM-подход в образовании базируется на следующих принципах:

1. Проектная форма образовательного процесса. Ученики формируют группы для коллективного решения задач и проектов, что способствует развитию коммуникационных и коллективных навыков. Проекты часто связаны с реальными проблемами и задачами, что помогает стимулировать интерес к учебным предметам.

2. Практический уклон. Учебные задачи имеют практическую направленность, а результаты их решения могут быть использованы в реальной жизни. Это позволяет ученикам увидеть реальные применения изучаемых предметов и развить навыки применения полученных знаний в практических ситуациях.

3. Межпредметный подход. Учебные задачи имеют межпредметный характер и требуют использования знаний и навыков из нескольких учебных предметов одновременно. Это способствует интеграции знаний и развитию связного мышления.

4. Охват ключевых дисциплин. STEAM-подход уделяет внимание предметам, которые являются основополагающими для будущего инженера или специалиста в области прикладных научных исследований. Это включает в себя естественнонаучные дисциплины, такие как физика, химия и биология, а также современные технологии и инженерные дисциплины [4].

Все эти принципы в совокупности и взаимосвязи способствуют развитию учеников в области науки, технологии, инженерии и математики, а также развитию ключевых навыков, таких как критическое мышление, решение проблем, коммуникация и сотрудничество.

Преимущества STEAM-образования:

- возможность получить конкурентные преимущества при поступлении в высшие учебные заведения или на работу в сфере науки, технологий, инженерии и математики;
- позволяет развить навыки решения сложных задач и аналитического мышления, что полезно для применения во множестве профессиональных областей;
- возможность получить опыт работы с новейшими технологиями и оборудованием, что ценно в свете быстрого развития научно-технического прогресса;
- стимулирует развитие творческого потенциала и способствует разработке инновационных идей и решений проблем;
- увеличивает вероятность карьерного роста и высокого дохода в сфере науки, инженерии и технологий;
- повышает уровень образованности и культуры мышления, что способствует общему развитию личности [2].

На каждом уровне образования STEAM-технология может использоваться в разном ключе: начальное образование ориентируется на внеклассные занятия, интерактивную среду. На занятии делается акцент на развитие критического мышления в ходе решения практической задачи. Вначале обучающихся знакомят со знаниями «низкого уровня» сложности, затем уровень повышается. Основные виды деятельности: наблюдение, опыт, конструирование.

В основном образовании обучающиеся знакомятся со STEAM-технологией более интенсивно. В этот период школьники получают знания из различных областей естественно-научного цикла и точных наук: физики, химии, биологии, информатики, географии, математики. Приобретенные знания можно использовать для выполнения исследований, конструирования, выполнения экспериментов на стыке нескольких наук. Интеграция предметов для проведения бинарных или межпредметных уроков способствует развитию межпредметных навыков, а также достижению метапеременных результатов.

Обратимся к федеральному образовательному стандарту (ФГОС). Выделим основные направления метапредметных результатов [3]:

1. Самоопределение и планирование.
2. Планирование и контроль.
3. Оценка и самоконтроль.
4. Логические и аналитические навыки.
5. Смысловое чтение и коммуникация.
6. ИКТ-компетенции и экологическое мышление.

Представленные направления охватывают все виды познавательной деятельности обучающихся. Во всех предметах общего образования данный перечень направлений метапредметных результатов находит место в той или иной форме.

Для того чтобы получить конкретный результат, необходимо разработать урок с использованием определенных педагогических приемов и технологий. Также необходимо разработать задания, включающие в себя две или более дисциплины.

Для того чтобы разработать задания междисциплинарного характера необходимо обратить внимание:

1) на выбор темы. Темы, каждого из выбранных предметов должны иметь пересечения, дополнять друг друга, помогать раскрывать основную идею;

2) конечный продукт. Необходимо заранее определить каким будет конечный продукт;

3) средства и инструменты. Для успешного проведения STEAM-занятия необходимо заранее продумать какие средства будут использованы для достижения цели (компьютеры, словари, специальное оборудование и т.д.), какие инструменты понадобятся;

4) достигаемый результат. С дидактической точки зрения педагогу, важно разработать занятие, предполагая результаты и ставя перед собой цель;

5) образовательная среда. Перед занятием педагог подготавливает заранее пространство, среду, в которой обучающиеся будут достигать образовательную цель.

Рассмотрим пример организации междисциплинарного урока по теме «природные явления». Данный урок является бинарным, разработан на стыке двух предметов физики и географии. Класс разделяется на 4 группы. Каждая группа получает свое задание, ученики самостоятельно распределяют работу внутри группы.

Ниже приведены задания для каждой группы:

Лингвистический центр

Задание № 1. При помощи сети Интернет проясните, от какого языка произошло слово. Что оно означает (в переводе с этого языка). Оформите работу на отдельном листе А4.

Смерч, гало, молния, мираж, радуга, Фата-моргана, пояс Венеры, зарница.

Математический центр

Задание. Решите задачи и запишите их решение тетради.

Задача 1. В торнадо при вращении воздуха со скоростью 100 м/с создается воздушная воронка диаметром не менее 200 м с разреженным внутри воздухом. Центробежные силы отгоняют к краям воронки тяжелые капли воды и града и создают стенки толщиной 10–20 м.

По данным, приведенным выше, вычислите центростремительное ускорение ($a_{ц}$, м/с²), период вращения торнадо (T , с), а также угловую скорость (ω , Рад/с).

$a_{ц} = \frac{v^2}{R}$, где v – скорость воздуха, R – радиус воронки

$$T = \sqrt{\frac{2\pi^2 R}{a_{ц}}}$$

$$\omega = \frac{2\pi}{T}$$

Задача 2. После дождя на небе образуется радуга. Она состоит из цветов видимого спектра. Каждый цвет – это электромагнитная волна, которая имеет свою длину и частоту. Рассчитайте длину волны видимого спектра цветов, используя следующую формулу:

$\lambda = \frac{V}{\nu}$, где λ – длина волны, V – скорость света = $300 \cdot 10^6$ м/с, ν – частота волны.

Пространственный центр № 1

Задание № 1. Вы очень любите путешествовать. И уже посетили много стран и увидели множество природных явлений. У вас родилась идея создать таблицу, в которой вы укажете страну и природное явление, которое вы встретили в этой стране. А также нанести на карту отметки этих природных явлений.

Природные явления, которые вы встречали:

Смерч, гало, световые столбы, полярное сияние, морозные узоры на окнах, радуга и ее виды, шаровая молния, мираж, серебристые облака, Фата-моргана, зарница, пояс Венеры, резонанс.

Пространственный центр № 2

Задание. Изучите физическую природу возникновения явлений.

Для каждого явления нарисуйте сопроводительный рисунок, показывающий, как возникает то или иное явление с точки зрения физики.

Смерч, гало, световые столбы, полярное сияние, морозные узоры на окнах, радуга и ее виды, шаровая молния, мираж, серебристые облака, Фата-моргана, зарница, пояс Венеры, резонанс.

Материалы необходимые для урока: контурная карта мира, листы для изображения явлений, компьютеры (3 шт.), проектор, карандаши простые, цветные фломастеры/ карандаши.

Цель дидактическая: способствовать закреплению пройденного материала по теме «природные явления» в ходе организации работы в группах.

Планируемые результаты:

Личностные:

Экологическое воспитание: ориентация на применение географических знаний для решения задач в области окружающей среды, планирования поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды; ценность научного познания: ориентация в деятельности на современную систему научных представлений географических наук об основных закономерностях развития природы и общества, о взаимосвязях человека с природной и социальной средой.

Метапредметные:

Познавательные:

Базовые логические действия: выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах и данных наблюдений с учетом предложенной географической задачи; самостоятельно выбирать способ решения учебной физической задачи, с учетом представленных данных.

Работа с информацией: применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников географической информации с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев; выбирать, анализировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления.

Регулятивные:

Самоорганизация: составлять план действий (план реализации намеченного алгоритма решения), корректировать предложенный алгоритм с учетом получения новых знаний об изучаемом объекте.

Самоконтроль, эмоциональный интеллект: оценивать соответствие результата цели и условиям; принятие себя и других: осознанно относиться к другому человеку, его мнению; признавать свое право на ошибку и такое же право другого.

Совместная деятельность: принимать цель совместной деятельности при выполнении учебных проектов, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы.

Коммуникативные:

Формулировать суждения, выражать свою точку зрения по аспектам различных вопросов в устных и письменных текстах; в ходе диалога и (или) дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения; сопоставлять свои суждения по возникающим вопросам с суждениями других участников диалога, обнаруживать различие и сходство позиций; публично представлять результаты выполненного исследования или проекта.

Предметные:

Знать и понимать физический смысл природных явлений; уметь решать количественные задачи; знать правила заполнения контурных карт.

Для создания образовательной среды, педагогу заранее необходимо расставить столы в кабинете в виде четырех центров, принести весь необходимый материал для урока. Подготовить презентацию для введения в урок, рефлексия.

Федеральный государственный образовательный стандарт подчеркивает значимость метапредметных результатов, формируемых через междисциплинарный подход, особенно с применением STEAM-технологий. Эта методика направлена на развитие инженерно-конструкторских навыков у школьников, подготавливая их к будущим профессиям.

STEAM-образование охватывает пять направлений: науку, технологии, инженерию, искусство и математику, что способствует формированию ключевых навыков, необходимых для успешной карьеры. Применение STEAM-подхода осуществляется через проектное обучение, практические задачи и междисциплинарные проекты, позволяя учащимся интегрировать знания из различных областей и достигать метапредметных результатов.

Преимущества STEAM-образования включают повышение конкурентоспособности, развитие аналитического мышления, опыт работы с современными технологиями и улучшение карьерных перспектив. На различных уровнях образования STEAM-технологии способствуют развитию критического мышления и практических навыков, что обеспечивает всестороннее развитие обучающихся.

Список литературы

1. Морозова О.В., Духанина Е.С. STEAM-технологии в дополнительном образовании детей [Электронный ресурс] // Баландинские чтения. – 2019. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitelnom-obrazovanii-detey> (дата обращения: 05.11.2024).
2. Сологуб Н.С., Аршанский Е.Я. STEAM-образование: сущность и анализ идеи в исторической ретроспективе // Вестник БДПУ. Серия 1. – 2020. – № 2. – С. 15–18.
3. ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 07.11.24.).
4. STEM- и STEAM-образование: от дошкольника до выпускника вуза [Электронный ресурс] // pedsovet.org. – URL: pedsovet.org/article/stem-i-steam-obrazovanie-ot-doskolnika-do-vypusknika-vuza#2 (дата обращения: 05.11.24.).

Захарова Алёна Алексеевна
студентка математического факультета
alenska-zakharova-04@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Alyona A. Zakharova
Bachelor of the Faculty of Mathematics
alenska-zakharova-04@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF INCREASING EDUCATIONAL MOTIVATION

Аннотация. Создание заинтересованного отношения к обучению – проблема, проходящая через всю историю школы, она остается актуальной до сегодняшнего дня. Игровые технологии предоставляют уникальные возможности для привлечения внимания учеников и создания интерактивной и увлекательной среды, способствующей эффективному усвоению математических знаний. Игры позволяют перенести абстрактные концепции математики в конкретные ситуации, которые помогают детям понять применение математических знаний на практике. Это делает освоение учебного предмета более доступным и интересным для школьников.

Ключевые слова: учебная мотивация, дидактические игры, игровые технологии, познавательный интерес, обучение.

Abstract. Creating an interested attitude to learning is a problem that runs through the entire history of the school, it remains relevant to this day for. Gaming technologies provide unique opportunities to attract the attention of students and create an interactive and exciting environment that promotes the effective assimilation of mathematical knowledge. Games allow you to transfer abstract concepts of mathematics into specific situations that help children understand the application of mathematical knowledge in practice. Such a specific application makes the subject more accessible and interesting for schoolchildren.

Keywords: educational motivation, didactic games, game technologies, cognitive interest, learning.

Мотивация имеет большое влияние на нашу жизнь: на цели, достижения, самооценку, внутреннее состояние, счастье. Влияние на формирование учебной мотивации оказывают как врожденные качества, так и приобретенные навыки, привычки, а также окружающая среда. Мотивация – это не просто желание что-

то сделать, это мощный двигатель, определяющий весь наш жизненный путь. Это особенно актуально в контексте образования, где желание школьников получить новые знания – ключ к успеху [9, с. 4].

Вопрос о том, как в педагогике формировать и поддерживать мотивацию к обучению, является одним из центральных. Ведь без нее даже самый талантливый ученик рискует затеряться в рутине и не раскрыть свой потенциал. Задача учителя – не просто передавать знания, а создавать условия для успешного обучения, развития и укрепления внутренней учебной мотивации у каждого ученика. Сергей Леонидович Рубинштейн говорил: «Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи не только понятными, но и внутренне принятыми им» [4, с. 12; 7]. Необходимо создавать комфортные и интересные условия получения образования для детей. Ученик должен видеть смысл в том, что он делает, понимать практическую значимость полученных знаний и чувствовать свою причастность к учебному процессу.

Преподавателей интересует вопрос: как разжечь «зажигающую искру» интереса к учебе и сформировать учебную мотивацию? Ключевые аспекты этого процесса заключаются в следующем:

- отсутствие рутины и монотонности: учебный процесс должен быть интересным и разнообразным;
- использование интерактивных методов обучения (игры, проекты, групповая работа), желательно связывать изучаемый материал с жизненным опытом ребенка, показывая его практическую применимость;
- оптимизация учебной нагрузки: важно создавать комфортный темп работы, учитывая индивидуальные особенности учеников, регулярные перемены и активный отдых также необходимы для поддержания высокого уровня их работоспособности;
- самостоятельность и активность: дети должны быть не пассивными слушателями, а активными участниками образовательного процесса. Это достигается через поисковую деятельность на уроке и дома, решение проблемных задач, проектную работу и исследовательские задания.
- превращение содержания обучения в источник мотивации: учебный материал должен быть не только познавательным, но и занимательным. Использование наглядных пособий, видеоматериалов, интересных фактов, историй и кейсов из реальной жизни. Нужно показывать ученикам красоту и увлекательность предмета;
- использование разнообразных методов и приемов: игры, ролевые игры, творческие задания, проектная деятельность, дискуссии – все это может значительно повысить интерес к обучению. Разнообразие методов помогает ученикам лучше усваивать информацию и чувствовать себя комфортно в учебном процессе;

- создание ситуации успеха: важно постоянно поддерживать учеников, отмечать их успехи, даже небольшие. Положительная оценка учителя способствует росту самооценки и уверенности в своих силах, это основа для развития устойчивой мотивации [5, с. 8].

Современная педагогика все чаще подчеркивает важность не просто передачи знаний, а пробуждения у детей познавательной активности – глубокого интереса к изучению, стремления к самообразованию и веры в собственные силы. Именно высокая познавательная активность является залогом успешного освоения материала и формирования гармонично развитой личности. Интерес к предмету это не врожденное качество, а результат целенаправленной работы учителя.

Формирование глубокого интереса к знаниям равносильно пробуждению познавательной активности и самостоятельности мышления. Учитель, пробуждая этот интерес, не просто передает информацию, но и укрепляет веру ребенка в себя, поддерживая его, независимо от уровня способностей. Это особенно важно для детей с разным уровнем подготовки: необходимо стимулировать творческие возможности слабых учеников и не давать одаренным детям останавливаться на достигнутом, воспитывая у всех силу воли, целеустремленность и упорство в преодолении трудностей [2].

Для достижения этой цели необходимы эффективные методические приемы. Одним из способов повышения учебной мотивации являются игры. Они являются мощным инструментом вовлечения детей в учебный процесс. Даже самые пассивные ученики часто оживляются при участии в игровой деятельности. При примирении игровых технологий в учебной деятельности можно представлять информацию в интересной, необычной форме. Также игра эмоционально увлекает детей, а это – ключ к успеху. Включая в игру проблемные ситуации, заставляя детей самостоятельно искать решения, мы стимулируем их критическое мышление и познавательную активность. Постановка вопросов, требующих нестандартного подхода, заставляет детей включаться в поисковую деятельность и самостоятельно находить ответы [1, с. 3].

При проведении дидактических игр на уроках нужно обращать внимание на то, чтобы дидактический материал был актуальным, была возможность коллективизировать детей, чтобы у них возник «соревновательный дух».

Для того, чтобы дидактические игры давали как можно больший положительный эффект на уроках, преподавателям целесообразно выполнять ряд рекомендаций:

- в каждую игру необходимо добавлять что-то новое, чтобы присутствовал эффект новизны, существует много видов игр, которые выполняют разные функции (рисунок). Данная схема Н.И. Бумаженко классифицирует дидактические игры на основе их воздействия на отдельные психические процессы. Используя данные разновидности игр в учебном процессе, уровень мотивации будет повышаться [3, с. 66];

- не нужно заставлять детей играть в игры, которые им не нравятся, игра должна вовлекать детей в процесс обучения, а не отталкивать от него;
- необходимо для каждого возраста, для каждого класса подбирать интересные ученикам игры, которые будут им интересны и будут соответствовать учебной программе;
- при разработке и использовании дидактических игр на уроках нужно обращать внимание на разный уровень заданий (и базовый уровень, и повышенный), чтобы для каждого ученика было то, что он может решить;
- игру можно использовать, как диагностическое средство, ведь дети раскрываются во время игры;
- важно проводить анализ результатов проведения дидактических игр с целью выявления успехов или затруднений у учеников [6, с. 15; 8].

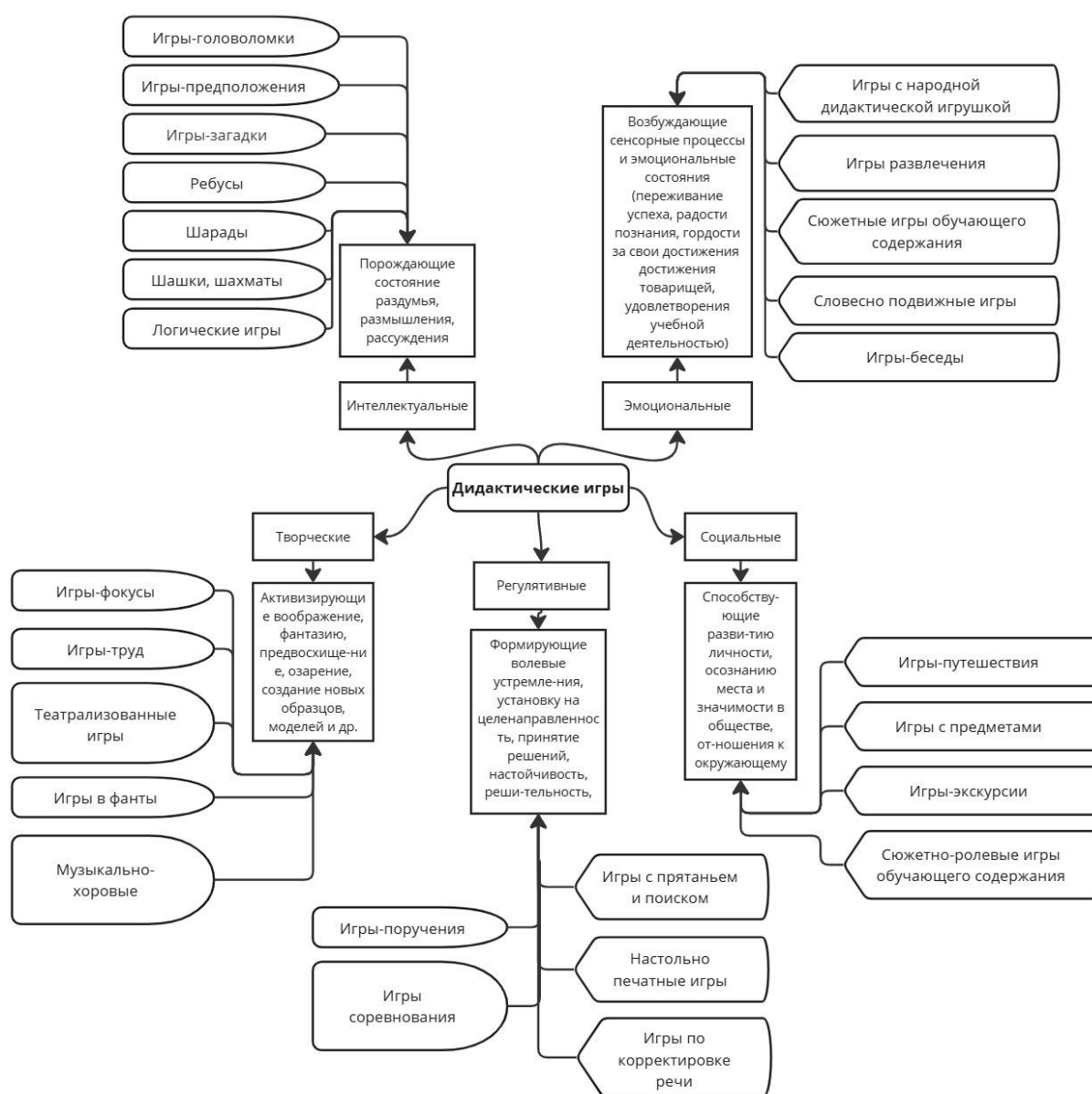


Рис. Классификация дидактических игр

Применение игр учителем на уроках в качестве средства развития учебной мотивации позволит успешнее решать образовательные и воспитательные задачи урока за счет развития умений работать в команде, коммуницировать с одноклассниками, организовывать работу в группе; формирования заинтересованного и ответственного отношения к обучению [1, с. 25].

Нами составлена дидактическая игра «Математика & Пермский край», включающая в себя следующий набор дидактических материалов:

- 1) карта Пермского края;
- 2) таблица «Природные и культурные памятники Пермского края»;
- 3) карточки с изображением и наименованием достопримечательностей Пермского края;
- 4) карточки с математическими заданиями;
- 5) презентация «Математика & Пермский край»;
- 6) протокол игры для определения победителей и призеров;
- 7) листы опроса;
- 8) дипломы победителя и призеров.

Игра проводится по следующим правилам:

1) класс делится на несколько команд; каждой команде выдаются следующие дидактические и вспомогательные материалы: таблица «Природные и культурные памятники Пермского края»; карточки с изображением и наименованием достопримечательностей Пермского края; черновик для вычислений; ручки;

2) на ученической доске для каждой команды прикрепляется карта Пермского края;

3) в начале игры каждой команде предлагается придумать название, записать его на листе и разместить над картой;

4) игра содержит пятнадцать заданий на вычисления, каждое следующее задание команды будут начинать выполнять одновременно, после получения задания капитаном команды;

5) команда решает задание, на котором указан его номер и получает ответ, соотносит полученный ответ с объектом в таблице «Природные и культурные памятники Пермского края», находит карточку с изображением и наименованием данного объекта и прикрепляет ее на карту Пермского края, где размещен номер, соответствующий номеру карточки с заданием;

6) после завершения выполнения каждого задания ведущий на слайде демонстрирует достопримечательность, прикрепленную на карту, и акцентирует внимание на факте о данном объекте и его местоположении;

7) после выполнения каждого задания в протоколе игры (таблица) фиксируется результат выполнения задания по двум критериям: скорость выполнения и правильность ответа, которые оцениваются по 1 баллу, балл за время ставится той команде, которая прикрепила карточку первой и правильно, балл получает команда, получившая правильный ответ при вычислении и правильно прикрепившая объект;

8) в конце игры подводятся итоги, команда, набравшая наибольшее количество баллов, становится победителем, а другие команды становятся призерами, победители и призеры награждаются дипломами.

Протокол игры «Математика & Пермский край»

	Протокол игры «Математика & Пермский край»			
	1 команда		2 команда	
	Время	Правильность	Время	Правильность
1				
...				
Итого				

Во время подведения итогов ведущий проводит опрос, обеспечивающий обратную связь о впечатлениях после игры.

Использование дидактических игр в образовательном процессе имеет большое значение в положительном влиянии на учебную мотивацию школьников, увеличении интереса к предмету, повышению работоспособности, успеваемости учеников. Благодаря играм, на уроках создается благоприятная атмосфера для успешной учебы. Дидактические игры можно широко использовать как средство обучения, воспитания и развития.

Основное обучающее воздействие принадлежит дидактическому материалу, игровым действиям, которые ведут учебный процесс, направляя активность детей в новое определенное русло. Игровые приемы, использующие программный материал, и особенности игр школьников средних классов вызывают у них активизацию умственной деятельности, способствуют возникновению внутренних мотивов обучения [10].

Развитие устойчивой мотивации к обучению – задача, требующая индивидуального подхода и системного решения. Это творческий процесс, требующий от учителя не только глубоких знаний предмета, но и умения найти ключ к каждому ученику, использовать разнообразные методики и создавать на уроке атмосферу творчества, взаимопонимания и взаимного уважения.

Формирование учебной мотивации школьников с помощью дидактических игр – это важный аспект образовательного процесса, который нужно учитывать и применять в педагогической практике. Использование дидактических игр в образовательном процессе позволяет сделать уроки интересными, разнообразными и полезными, что в свою очередь повышает уровень вовлеченности учащихся и их желание учиться, а, следовательно, это влияет на улучшение успеваемости учащихся.

Развивая интерес к обучению, учитель может зажечь в душе каждого ученика искру желания учиться, открывая путь к успеху и самореализации.

Список литературы

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения. – М. : Просвещение, 1992. – 215 с.

2. Андреева И.Б. Мотивация школьника [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/11/08/motivatsiya-shkolnika> (дата обращения: 14.11.2024).
3. Бумаженко Н.И. Классификация дидактических игр: теоретический аспект // Вестник Витебского государственного университета им. П.М. Машерова. – 2001. – № 2. – С. 65–68.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
5. Елфимова Н.В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ // Вопросы психологии. – 1985. – № 5.
6. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе : метод. пособие. – № 2. – СПб. : АППО, 2005. – 112 с.
7. Захарова Л.Р. Мотивация и успешность учебной деятельности [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.su/VSE0c> (дата обращения: 21.06.2024).
8. Ковалёва Е.М. Место и роль дидактической игры в воспитательно-образовательном процессе [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2021/01/18/mesto-i-rol-didakticheskoy-igry-v-vospitatelno> (дата обращения: 14.11.2024).
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
10. Сущность понятия «дидактических игр» и роль дидактических игр в процессе обучения [Электронный ресурс] / А.О. Мельник, Н.М. Бухалина, С.П. Тетеркина, Е.А. Журавлева. – URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/824/Action824-556872.pdf> (дата обращения: 15.11.2024).

Зыкова Алёна Викторовна

магистрант кафедры высшей математики
и методики обучения математике
66409@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧАХ

Alyona V. Zyкова

Master of the Department of Higher Mathematics
and Methods of Teaching Mathematics
66409@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

THE HISTORICAL ASPECT IN MATHEMATICAL OLYMPIAD PROBLEMS

Аннотация. Математические олимпиады имеют долгую историю: ранее акцент делался на геометрических и алгебраических подходах, в сегодня наблюдается растущий интерес к комбинаторике, теории игр и смежным дисциплинам, таким как история. В статье приводятся примеры олимпиадных заданий с историческим содержанием и их решение.

Ключевые слова: математическая олимпиада, задача с историческим содержанием, обучение математике.

Abstract. Mathematical Olympiads have a long history: previously, the emphasis was on geometric and algebraic approaches, today there is a growing interest in combinatorics, game theory and related disciplines such as history. The article provides examples of Olympiad tasks with historical content and their solution.

Keywords: mathematical Olympiad, problem with historical content, teaching mathematics.

Математические олимпиады – это соревнования, на которых участники демонстрируют свои знания и навыки в области математики. Они проводятся как на школьном, так и на университетском уровне и позволяют выявить талантливых и способных учеников с высоким математическим потенциалом.

Участие в математических олимпиадах не только способствует развитию предметных навыков, логического мышления и аналитических способностей, но и позволяет выявлять и развивать у участников интерес к науке, стимулирует их к саморазвитию, поиску нестандартных решений и расширению знаний в области математики.

Математические олимпиады имеют долгую историю, которая началась еще в XIX в. Первая олимпиада по математике была организована французским математиком Генри Пуанкаре в 1894 г. и включала в себя задачи для школьников. После этого идея математических олимпиад быстро распространилась по всему миру. В 1959 г. была реализована Международная математическая олимпиада, которая стала главным мероприятием для самых талантливых школьников из разных стран. Сегодня олимпиады по математике проводятся по всему миру и имеют большую популярность среди учащихся [1].

Математические олимпиады представляют собой уникальную платформу для демонстрации математического мастерства и креативности, а соответствующие задачи зачастую имеют глубокие исторические корни. Одновременно с этим изучение исторического аспекта математических олимпиадных задач позволяет лучше понять этапы развития математики как науки и увидеть пути применения соответствующих знаний в различные эпохи.

Содержание олимпиадных задач зачастую включают идеи из классических трудов великих математиков. На протяжении веков, от древнегреческой геометрии до современных теорий чисел, математики задавались вопросами, которые до сих пор волнуют умы. Примерами таких исторических задач являются задачи Евклида, связанные с делением геометрических фигур на части, или задачи, основанные на трудах Диофанта, известного разработкой своих алгебраических уравнений.

Задачи олимпиад часто отражают контекст своего времени. Например, во времена холодной войны страны-соперники использовали математику как способ укрепления национальной гордости: успешные участники международной олимпиады становились символами научного прогресса. Одной из таких событий стала международная олимпиада в 1970 г., на которой СССР выступил особенно успешно, демонстрируя свои достижения в области математики.

С течением времени задачи, предъявляемые на олимпиадах, эволюционировали. Ранее акцент делался на геометрические и алгебраические подходы, тогда как сегодня наблюдается растущий интерес к комбинаторике, теории игр и другим современным направлениям. Эта эволюция также отражает изменения в математических исследованиях, появление новых теорий и методов.

Включение задач с историческим содержанием в математические олимпиады способствует формированию математических знаний в контексте их исторического развития. Понимание исторических основ инновационных идей [5] может служить основой для преподавания математики, побуждая студентов видеть взаимосвязь между различными областями математики и их историческим контекстом.

В истории математики существует множество интересных фактов, теорем и методов, которые могут помочь в решении математических задач на олимпиадах. Например, известные математические задачи построены на основе теорем Пифагора, Ферма, Евклида и других математиков прошлого. Знание исторического контекста этих теорем и методов помогает понять логику и природу задач и делает их решение более прозрачным.

Исторические аспекты также помогают школьникам и студентам видеть, как математика развивалась на протяжении веков и какие проблемы и задачи стояли перед математиками прошлого. Это позволяет более глубоко погрузиться в мир математики и увидеть ее важность и актуальность не только в настоящем, но и в прошлом. Подтверждением этого может служить задача о распределении ресурсов во время войны или финансового кризиса. Например, участникам олимпиады предлагается правильно распределить продовольствие или другие ресурсы среди жителей города в условиях ограниченных запасов. Эта задача не только проверит умение участников решать математические задачи, но и позволит им почувствовать себя участниками исторического события. Другим примером может быть задача о научных открытиях и открытии новых математических закономерностей. Участникам предлагается решить задачу, связанную с жизнью известного ученого или математика, который сделал важное открытие в своей области. Такие задачи позволяют школьникам не только узнать о великих умах, но и применить свои знания математики для анализа их работы.

Приведем примеры нескольких олимпиадных заданий.

Задача № 1 «История Подмосковья»

В архитектурном наследии Подмосковья особое место занимают усадьбы и дворцово-парковые ансамбли. В Московской области их было около 3 500. Но после отмены крепостного права в 1861 г. и в годы Советской власти многие усадьбы были разрушены и разграблены [4]. Сколько процентов составляют разрушенные усадьбы, если до наших дней сохранилось около 50 усадеб? Во сколько раз процент разрушенных усадеб больше, чем процент сохранившихся (ответ округлите до десятых)?

Решение

$$1) 3500 - 100\%$$

$$3450 - ?$$

$$3500 - 50 = 3450$$

$$3450 \cdot 100 : 3500 = 98,6\% - \text{разрушенные усадьбы}$$

$$2) 3500 - 100\%$$

$$50 - ?$$

$$50 \cdot 100 : 3500 = 1,4\% - \text{сохранившиеся усадьбы}$$

$$3) 98,6 : 1,4 = 70,4$$

Ответ: 98,6 % составляют разрушенные усадьбы; в 70,4 раза больше.

Задача № 2 «Черная смерть»

В Италии накануне «Черной смерти» жили 9,5 млн человек. В конце XIV в. их осталось столько же, сколько было людей в Англии перед эпидемией чумы. В Италии умерло столько же людей, сколько в Германии. Известно, что в Англии перед чумой жили 5,5 млн человек и что до «Черной смерти» число жителей Германии в 2 раза превосходило население Англии [2, 3]. Сколько итальянцев умерло от чумы? Подсчитайте население Германии до наступления «Черной смерти». Если смертность от болезни составила 25% населения, а на тот момент в Европе проживало 80 миллионов человек, определите количество жертв.

Решение

1) $9,5 - 5,5 = 4$ млн (чел.) – в Италии умерло от чумы

$5,5 \cdot 2 = 11$ млн (чел.) – в Германии до «Черной смерти»

2) Количество жертв = 80 миллионов $\cdot$ 25 % = 20 миллионов человек.

Ответ: 4 млн человек; 11 млн человек; 20 млн человек.

Задача № 3 «Материальное благосостояние рабочего класса»

Перед вами представлена таблица с данными по стоимости некоторых продуктов и заработной плате некоторых людей в 1930 г. и 1935 г. Проанализируйте таблицу и ответьте на вопросы (рисунок).

В 1930 г.	В 1935 г.
Хлеб белый кг 6 коп.	1 руб. 50 коп. повыш. 2500%
Сахар кг 60 коп.	4 руб. 50 коп. повыш. 800%
Ботинки 1 пара 25—30 руб.	100—120 руб. повыш. 400%
ЗАРПЛАТА	
Забойщик 100—120 руб.	300—350 руб.
Горн. техник 200—250 руб.	600—650 руб.
Чернорабочий 35—40 руб.	110—120 руб.
В среднем повышение на 300%	

Рис. Условие задачи

Сколько булок хлеба мог купить на минимальную зарплату горный техник в 1930? Сколько кг сахара мог купить на минимальную зарплату забойщик в 1935 г.? На сколько процентов увеличилась минимальная заработная плата у чернорабочего в 1935 г. по сравнению с 1930 г.?

Решение

1) 1930 г. горный техник: $200 : 0,06 \approx 3333$ булки хлеба

2) 1935 г. забойщик: $100 : 0,6 \approx 16$ кг сахара

3) $35 - 100\%$

$110 - x\%$

$x \approx 314\%$

Значит, заработная плата увеличилась примерно на 214 %.

Ответ: 3 333 булки хлеба; 16 кг сахара; 214 %.

Исторический аспект математических олимпиадных задач не только иллюстрирует развитие самой математики, но и показывает, как математические концепции были и остаются актуальными в разные эпохи. Это подчеркивает важность исторического контекста в образовании и поддержку интереса к математике у новых поколений. Математика – это не просто набор формул и правил, это живая наука, полная истории, культуры и идей, которые продолжают развиваться и вдохновлять.

Список литературы

1. Алексеева Г.И. Из истории становления и развития математических олимпиад: опыт и проблемы : дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2002. – 144 с.
2. Брандт М.Ю. История средних веков : учеб. для 6 кл. общеобразоват. учеб. заведений. – М. : Дрофа, 2002. – 336 с.
3. Главацкий М.Е. Хрестоматия по истории России 1917–1940 гг. : пособие для учащихся ст. кл. с углубл. изучением истории, гимназий и лицеев. – М. : Аспект Пресс, 1995. – 445 с.
4. Контент-платформа [Электронный ресурс] // История Московской области. – URL: <https://around.msk.ru/article/istoria-moskovskoi-oblasti> (дата обращения: 18.10.2024).
5. Контент-платформа [Электронный ресурс] // История олимпиадного движения в России. – URL: <http://pandia.ru> (дата обращения: 18.10.2024).

Ильина Ксения Михайловна

студентка исторического факультета

Кыналы Юлия Николаевна

студентка факультета педагогики и методики начального образования

Малова Анастасия Сергеевна

студентка факультета педагогики и методики начального образования

Радостева Анна Геннадьевна

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

batagen@gmail.com

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ВЫПУСКНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Ksenia M. Ilyina

Faculty of History

Julia N. Kynaly

Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education

Anastasia S. Malova

Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education

Anna G. Radosteva

Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology

batagen@gmail.com

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

FEATURES OF THE FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG GRADUATES OF THE BASIC SCHOOL

Аннотация. Представлены выводы об исходном уровне сформированности семейных установок и семейных ценностей у старшеклассников, сделанные на основе проведенных диагностических мероприятий. Для достижения цели использовались следующие методы: теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эмпирические (тест на выявление семейных установок, автор Н.П. Иванова и др., проективная диагностика «Древо семейных ценностей»). Объектом данного исследования стали обучающиеся 9 класса МАОУ «СОШ № 22 с углубленным изучением иностранных языков» г. Перми. Проведенное исследование позволило выявить сходства и различия семейных установок и ценностей между старше-

классниками обоих полов. Материалы проведенного исследования свидетельствуют о том, что для старшеклассников в семейной жизни важны совместная деятельность между супругами, любовь, уважение, забота, дети, финансовое обеспечение.

Ключевые слова: семейные ценности, ценностные ориентации, семейные установки, ценностное отношение к семье, семья.

Abstract. The article presents conclusions about the initial level of formation of family attitudes and family values in high school students, made on the basis of diagnostic measures. To achieve the goal, the following methods were used: theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization) and empirical (A test to identify family attitudes (author N.P. Ivanova et al.), projective diagnostics "Tree of family values"). The object of this study were students of the 9th grade of the MAOU "Secondary School No. 22 with advanced study of foreign languages" in Perm. The study revealed similarities and differences in family attitudes and values between high school students of both sexes. The materials of the conducted research indicate that for high school students in family life, joint activities between spouses, love, respect, care, children, and financial security are important.

Keywords: family values, value orientations, family attitudes, value attitude towards family, family.

Исследование семейных ценностей среди подростков – это ключевой шаг в понимании динамики семейных отношений и формирования семейных ценностей в ранней юности. В рамках нашего исследования мы обратились к старшеклассникам, чтобы оценить их взгляды на различные аспекты семейной жизни и сформированные ценности.

Цель данной работы – на основе проведенных диагностических мероприятий сделать вывод об исходном уровне сформированности семейных установок и семейных ценностей у старшеклассников.

Методы и объекты исследования: для достижения цели использовались следующие методы: теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эмпирические (тест на выявление семейных установок Н.П. Ивановой и др., проективная диагностика «Древо семейных ценностей»).

Объектом исследования стали учащиеся МАОУ «СОШ № 22 с углубленным изучением иностранных языков» г. Перми. Всего 18 обучающихся 9 класса (возраст – 15–16 лет): 12 девушек и 6 юношей.

С целью определения ведущих семейных установок подростков был проведен тест на выявление семейных установок, одним из авторов которого является Н.П. Иванова. Данная методика позволила оценить отношение к детям, к разводу, сексуальной сфере, ориентацию на автономию или зависимость супругов друг от друга, ориентацию на традиционные представления.

Отношение к детям. Половина респондентов (4 девушки и 5 юношей) считают, что дети являются неотъемлемой частью семейной жизни. Вторая половина, соответственно, имеет противоположное мнение. При этом среди девушек 67 % (8 девушек из 12) отметили, что дети не являются значимыми в семейной жизни, среди юношей такого мнения придерживается 16 % (1 мальчик

из 6). То есть для большинства девушек дети в семье не имеют ключевого значения.

Ориентация на автономию или зависимость супругов друг от друга. Респонденты обоих полов в семейной жизни больше склонны к совместной деятельности, чем к автономии. Среди девушек 25 % (3 из 12) отмечают важность раздельной деятельности супругов в различных сферах. В то время как остальные 75 % выразили предпочтение совместной деятельности. Среди юношей 33 % (2 из 6) также отметили важность раздельной деятельности супругов, в то время как остальные 67 % предпочли совместную деятельность. Это указывает на более разнообразные предпочтения среди юношей, но с тенденцией к совместной активности. Эти результаты подчеркивают важность учета индивидуальных предпочтений и ожиданий в планировании семейных взаимодействий и разделении обязанностей. Обеспечение баланса между автономией и совместной деятельностью может способствовать укреплению семейных отношений и достижению согласия в браке.

Ориентация на традиционные представления. У респондентов обоих полов сложилось нетрадиционное представление о роли женщины в семье. Девушки и юноши сходятся во мнении, что женщина не только ведет домашнее хозяйство (готовят пищу, сохраняют домашний уют, воспитывают детей и т.д.), но и занимается саморазвитием, профессиональным развитием. То есть создание семьи и роль мамы – не единственные функции женщины в современной семье.

Отношение к разводу. Результаты диагностики показали значительные различия в отношении к разводу между девушками и юношами. Среди девушек выявлено, что 42 % (5 из 12) респонденток проявляют лояльное отношение к разводам. Это указывает на наличие определенного уровня терпимости к данному явлению среди девушек. В отличие от этого, все 6 юношей, участвовавших в исследовании, не проявляют лояльности к разводам вообще. Это свидетельствует о более консервативном подходе к семейным установкам у молодых мужчин.

Отношение к сексуальной сфере. Сексуальная сфера для респондентов обоих полов представляется менее значимой в семейной жизни. Старшеклассники не ставят ее на первое место, считая, что есть более важные вещи, чем физическая близость партнеров. Стоит отметить, что для мужчин все-таки сексуальная сфера играет большую роль, чем для девушек [1].

Таким образом, диагностика показала, что семейные установки у старшеклассников уже сформированы на определенном уровне.

Кроме семейных установок, предметом изучения стали семейные ценности подростков. Для выявления семейных ценностей у старшеклассников нами была проведена проективная диагностика «Древо семейных ценностей». Участники исследования на листе бумаги представляли древо семейных ценностей, где корнями являлись базовые, фундаментальные ценности – ценности 1-го уровня, ствол отражал менее значимые аспекты – ценности 2-го уровня, а ветви – относительно важные для них ценности – ценности 3-го уровня.

Из полученных данных следует, что среди девушек ценностями 1-го уровня являются любовь и уважение. Эти две ценности были отмечены 6 из 12 девушек. На втором месте у девушек расположились такие ценности как доверие, поддержка, забота и взаимопонимание. Все 6 юношей также отметили любовь как базовую ценность, доверие и заботу отметили 4 из 6 участников.

При анализе 2-го уровня семейных ценностей у девушек деньги были отмечены 3 раза. Совместно проведенное время и тактильность были упомянуты дважды. Среди юношей 4 из 6 участников выделили детей как семейную ценность 2-го уровня. Трое участников отметили совместный досуг. Двое выделили деньги и уважение как семейные ценности 2-го уровня.

Среди ценностей 3 уровня у девушек 6 раз упоминалось количество детей. Также 3 из 12 девушек выделили важность проведения времени вместе, в то время как двое отметили домашних животных. У юношеской группы были отмечены деньги, статус, друзья партнера, общие интересы, хобби и совместный или раздельный бюджет как ценности третьего уровня. Все эти пункты были отмечены по 1 разу. Для наглядности представили семейные ценности всех трех уровней на графиках ниже (рис. 1–6).

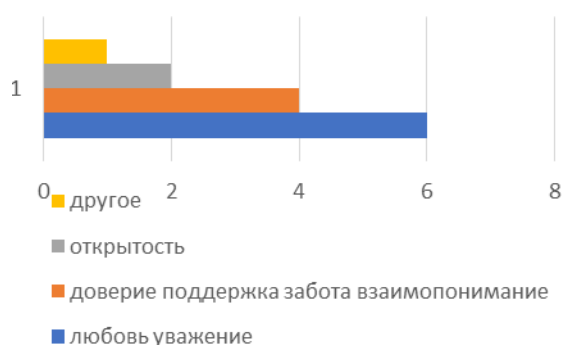


Рис. 1. Семейные ценности 1-го уровня у девушек



Рис. 2. Семейные ценности 1-го уровня у юношей

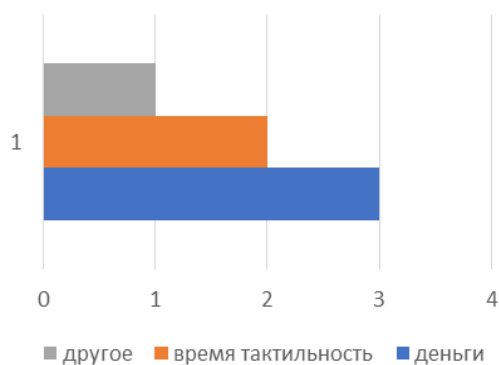


Рис. 3. Семейные ценности 2-го уровня у девушек

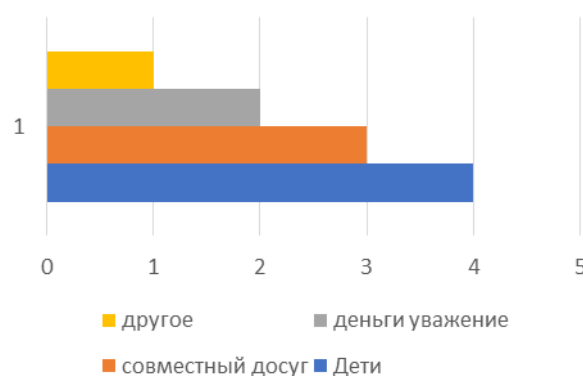


Рис. 4. Семейные ценности 2-го уровня у юношей

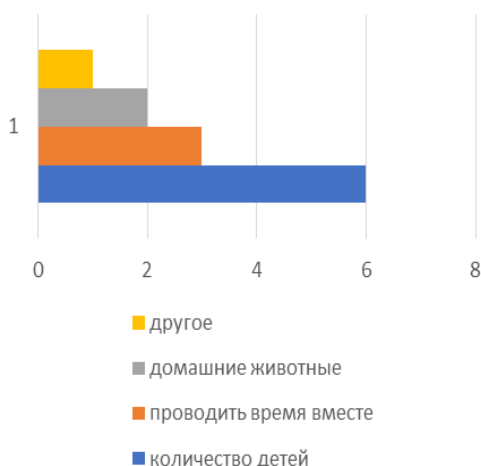


Рис. 5. Семейные ценности
3-го уровня у девушек

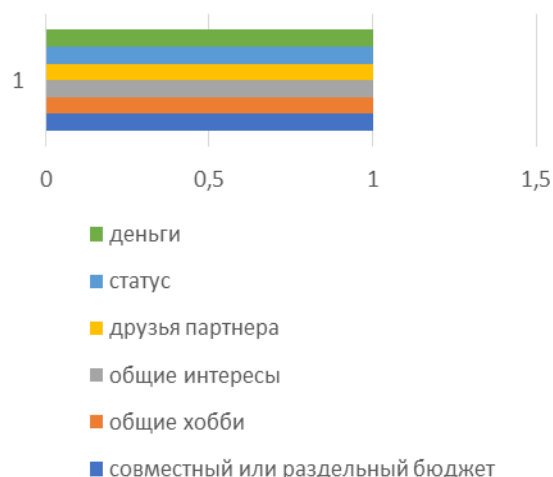


Рис. 6. Семейные ценности
3-го уровня у юношей

Стоит отметить, что и девушки, и юноши отмечают важность отношений между членами семьи, таких как любовь, доверие и забота, что свидетельствует о значимости качественных взаимоотношений для подростков.

Для девушек важно финансовое обеспечение, деньги отмечены ценностями 2-го уровня, в то время как юноши отмечают деньги и статус ценностями 3-го уровня. Девушки более склонны к увеличению количества высокоуровневых ценностей, в то время как у юношей преобладают базовые ценности. Это может отражать различные ожидания и предпочтения в семейных отношениях. Для обеих групп дети являются важной ценностью, что подчеркивает их значимость для будущих семейных отношений. Также анализ семейных ценностей 2-го и 3-го уровней отражает важность совместного времяпрепровождения, финансовой стабильности, общих интересов и хобби для семейного благополучия и удовлетворенности [2].

Обобщая результаты исследования о семейных установках и ценностях у старшеклассников, можно сделать вывод о важности формирования семейных ценностей в подростковом возрасте. Результаты теста на выявление семейных установок показали, что молодые люди уже имеют определенные представления о роли детей, разводе, сексуальной сфере и взаимодействии между супругами в семье. Это подчеркивает необходимость обсуждения и формирования семейных ценностей еще на ранних этапах развития подростков.

Важно отметить, что как девушки, так и юноши придают большое значение качественным отношениям внутри семьи, таким как любовь, доверие и забота. Однако существуют различия в отношении к некоторым аспектам, таким как отношение к разводу и сексуальной сфере, что указывает на необходимость индивидуализированного подхода к формированию семейных ценностей у различных полов.

Анализ семейных ценностей на разных уровнях также подчеркивает важность финансовой стабильности, совместного времяпрепровождения и общих интересов для достижения семейного благополучия. Важно учитывать эти аспекты при планировании семейной жизни и воспитании подростков, чтобы создать основу для здоровых и устойчивых семейных отношений в будущем. Таким образом, формирование семейных ценностей у подростков играет ключевую роль в создании крепких и счастливых семейных союзов.

Список литературы

1. Иванова Н.П. Тест на выявление семейных установок (1999) [Электронный ресурс]. – URL: <https://psytests.org/parent/prisu-run.html>
2. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. – Л. : Медицина : Ленингр. отд-ние, 1990. – 187, [2] с. : ил.

Искрук Екатерина Михайловна
студентка факультета информатики и экономики
kiskruk@list.ru

Пфлюг Вера Павловна
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры экономики
vera-pflug@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА «СТУДЕНТ – ШКОЛЬНИК»

Ekaterina M. Iskruk
3rd Year Student, Faculty of Computer Science and Economics
kiskruk@list.ru

Vera P. Pflug
Candidat of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Economics
vera-pflug@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm

THEORY AND PRACTICE OF ORGANIZING RESEARCH WORK WITH HIGH SCHOOL STUDENTS

Аннотация. Статья посвящена теории и практике организации исследовательской работы с обучающимися старших классов. Особую ценность в ней представляет описание реального опыта организации совместной исследовательской работы студента-наставника и обучающегося школы.

Ключевые слова: исследовательская работа, организация совместной работы.

Abstract. The article is devoted to the theory and practice of organizing research work with high school students. Of particular value in it is the description of the real experience of organizing joint research work of a student mentor and a student of the school.

Keywords: research work, organization of joint work.

Сотрудничество между университетами и школами играет ключевую роль в формировании успешной образовательной среды. Одной из новых форм организации такого сотрудничества является организация исследовательской работы в рамках реализации модели наставничества «студент – школьник». Ак-

туальность темы сотрудничества студента-наставника и школьника обусловлена необходимостью развития исследовательских навыков учащихся старших классов в современном образовании, а также важностью приобретения навыка организации совместной работы и руководства ею.

В рамках данного исследования будет представлен практическим опытом организации совместной работы со школьниками, который позволяет не только расширить знания и навыки учащихся, но и вдохновить их на дальнейшее обучение и профессиональное развитие. Будут рассмотрены инструменты и результаты данного сотрудничества, а также предложены рекомендации для успешной реализации сотрудничества между студентом и учеником. Но для начала кратко представим теоретические аспекты проблемы организации исследовательской работы.

Исследовательская работа – это процесс систематического изучения определенной проблемы или вопроса с целью получения новых знаний и расширения существующих знаний в определенной области [1]. Внедрение исследовательской работы в деятельность школьника, как показал обзор ряда источников [3, 4, 5], имеет ряд важных преимуществ и пользы для ученика:

1. Достижение метапредметных результатов.

2. Развитие критического мышления: исследовательская работа требует от ученика анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи, формулировать гипотезы и делать выводы. Это способствует развитию критического мышления и способности анализировать информацию.

2. Развитие навыков самостоятельной работы: исследовательская работа требует от ученика самостоятельности в постановке задач, планировании и проведении исследования. Это помогает развить навыки самоорганизации, самодисциплины и ответственности.

3. Развитие творческого мышления: исследовательская работа позволяет ученику проявить свою творческую натуру, предлагая оригинальные идеи, подходы и решения проблем.

4. Углубленное изучение предмета: исследовательская работа позволяет ученику глубже понять изучаемую тему или предмет, так как он самостоятельно исследует ее, а не только запоминает информацию из учебников.

5. Подготовка к научной деятельности: исследовательская работа в школьном возрасте может подготовить ученика к дальнейшему занятию научной деятельностью, обучению в высших учебных заведениях или карьере в научной сфере.

Существует множество методов и видов деятельности, которые способствуют развитию исследовательских навыков учащихся. К числу наиболее распространенных А.М. Панькова [6] относит следующие:

1. Проектная деятельность: ученики могут проводить исследования по интересующим их темам, формулировать гипотезы, планировать и проводить эксперименты, анализировать данные и делать выводы. Проектная деятельность позволяет учащимся самостоятельно исследовать предметы и проблемы.

2. Интерактивные методы обучения: использование интерактивных методов, таких как дискуссии, групповая работа, ролевые игры и пр., способствует развитию критического мышления, аналитических навыков и способности к самостоятельной работе.

3. Использование информационных технологий: современные технологии позволяют ученикам получать доступ к большому количеству информации, проводить онлайн-исследования, создавать презентации и отчеты. Это помогает развивать навыки поиска, анализа и оформления информации.

4. Практические занятия и эксперименты: Проведение практических занятий и экспериментов помогает ученикам применять теоретические знания на практике, развивая навыки наблюдения, измерения, анализа данных и выводов.

Модель наставничества «студент – школьник» представляет собой систему, в которой студенты выступают в роли наставников для школьников в процессе реализации той или иной формы исследовательской деятельности.

Модель наставничества «студент – школьник» предполагает взаимодействие обучающегося общеобразовательной организации и обучающегося профессиональной образовательной организации либо студента образовательной организации высшего образования. При этом целью такой формы наставничества является успешное формирование у ученика представлений о следующей ступени образования, улучшение образовательных результатов и мотивации, расширение метакомпетенций, а также появление ресурсов для осознанного выбора будущей личностной, образовательной и профессиональной траекторий развития.

Основными задачами взаимодействия наставника с наставляемым являются:

- помощь в определении личных образовательных интересов, осознании своего образовательного и личностного потенциала;
- осознанный выбор дальнейших траекторий обучения;
- развитие гибких навыков: коммуникация, целеполагание, планирование, организация;
- профессиональное самоопределение школьника;
- развитие профессиональных навыков студента.

Далее представлено описание опыта организации взаимодействия по модели «студент-школьник» в процессе выполнения исследовательской работы – статьи – обучающимся 10 класса школы.

Данный ученик является слушателем Центра профильного образования «Открытый университет», являющегося структурным подразделением Пермского педагогического университета. Он достаточно активно участвует в различных предметных конкурсах и олимпиадах Открытого университета, поэтому ему и было предложено принять участие в эксперименте по написанию статьи под руководством студента факультета информатики и экономики. Впоследствии статья была направлена на III Всероссийский конкурс исследовательских работ обучающихся 10–11 классов средних общеобразовательных

школ и средних профессиональных образовательных организаций «Эврика», организуемый факультетом информатики и экономики ПГГПУ и получила диплом первой степени.

Организация совместной работы над исследованием с обучающимся включала следующие этапы:

1. Выбор темы и формулирование исследовательского вопроса.
2. Планирование исследования.
3. Сбор данных.
4. Анализ информации.
5. Представление результатов.
6. Обратная связь и рефлексия.

При организации работы особенно важно было создать поддерживающую и стимулирующую обстановку, чтобы обучающийся мог свободно выражать свои идеи, задавать вопросы и работать над своим исследованием. Важно понимать, что каждый ученик индивидуален, поэтому необходимо учитывать их интересы, потребности и способности при организации исследовательской работы.

Выбор темы осуществлялся совместно с учеником, было принято решение остановиться на эмпирическом виде исследования, так как он ориентирован на проведение собственных наблюдений и экспериментов.

А.С. Обухов [5] отмечает, что эмпирические исследовательские работы имеют ряд преимуществ, которые могут быть полезными как для учащихся, так и для образовательного процесса в целом:

1. Развитие навыков исследования: эмпирические исследования помогают учащимся развивать навыки постановки гипотез, сбора и анализа данных, формулирования выводов и представления результатов.

2. Практическое применение знаний: учащиеся могут применить теоретические знания из учебного курса на практике, проведя собственное исследование и проверив свои гипотезы.

3. Самостоятельность и ответственность: эмпирические исследования требуют от учащихся самостоятельности, организации работы и ответственности за результаты своей деятельности.

4. Развитие критического мышления: проведение эмпирических исследований способствует развитию у учащихся критического мышления, способности анализировать информацию, выделять основные аспекты и делать обоснованные выводы.

5. Подготовка к научной деятельности: участие в эмпирических исследованиях может подготовить учащихся к дальнейшей научной деятельности, помогая им освоить основные методы и принципы научного исследования.

6. Мотивация и интерес к учебе: эмпирические исследования могут стимулировать учащихся к более глубокому изучению предмета, повышая их мотивацию и интерес к учебе.

При выборе темы исследовательской работы также рекомендуется руководствоваться следующими критериями:

- доступность по возрасту;
- интерес и увлекательность для учащегося;
- относительно быстрый срок реализации;
- оригинальность, неожиданность, необычность;
- сочетание желаний и возможностей;
- опора на имеющиеся знания и опыт;
- хорошая осведомленность руководителем исследовательской работы;
- польза участникам исследовательской работы [7].

С учетом всех вышеперечисленных критериев с обучающимся была выбрана тема «Образовательные кредиты в Перми и Соликамске». Учащийся является учеником 10 класса и уже начал задумываться о поступлении в высшее учебное заведение, именно поэтому тема получения образовательных кредитов является для него достаточно актуальной и интересной.

После формулирования темы был разработан план хода исследовательской работы, после чего учащийся начал собирать и анализировать нужную нам информацию. На следующем этапе была проведена совместная ревизия и обсуждение собранной информации. После исключения ненужной для исследования информации оставшуюся структурировали и собрали в единый текст. Получая комментарии, ученик самостоятельно писал исследовательскую работу, задавал вопросы и отправлял итоговый вариант на проверку. В заключение была проверена вся исследовательская работа, а также были внесены необходимые корректировки.

Статья выполнялась с использованием конструктора статей, созданного по инициативе кафедры философии и общественных наук ПГГПУ и размещенного на сайте университета [2]. Данный инструмент очень помог нам при написании статьи и позволил достаточно сильно сэкономить время на написание текста, что положительно сказалось на времени, отведенном для поиска информации.

Работа с данным конструктором имеет ряд возможностей:

- создание и редактирование контента: пользователи могут создавать новые статьи или редактировать уже существующие, используя удобный интерфейс конструктора.
- добавление мультимедийных материалов: конструктор статей может позволять встраивать изображения, видео-, аудиофайлы и другие мультимедийные элементы для иллюстрации и дополнения текстового контента.
- форматирование текста: возможность применения различных стилей форматирования текста, включая заголовки, списки, выделение текста и другие элементы.
- публикация и распространение: возможность публикации созданных статей в учебных целях или для обмена знаниями внутри университетского сообщества.

Все это является хорошим инструментом для школьника. Благодаря данной разработке учащийся, который впервые проводит исследование и пишет статью, может понять, как именно выглядит структура ее написания.

В ходе организации совместной исследовательской работы с обучающимся были выявлены следующие проблемы:

- обучающийся, несмотря на то, что уже учится в 10 классе, испытывал трудности с самостоятельной работой и принятием решений, что замедляло процесс совместного выполнения задания. Поэтому на начальном этапе организации совместной работы было важно установить контакт со школьником, а далее на постоянной основе поддерживать общение, мотивировать на работу, проверять проделанную работу и устанавливать четкие сроки выполнения этапов исследования. Без такого подхода ученик не торопился с выполнением поставленных перед ним задач;

- наличие на начальном этапе организационных и коммуникационных сложностей, связанных с разным учебным графиком и жизненным циклом студента и школьника. Необходимо учитывать расписание занятий, доступность ресурсов и другие организационные аспекты при планировании совместной работы со школьником, так как зачастую достаточно сложно подобрать время удобное как ученику, так и студенту. Что касается трудностей в коммуникации, то выяснилось, что некоторые школьники могут испытывать трудности в коммуникации, им достаточно сложно задавать вопросы малознакомому человеку, что может затруднить эффективное взаимодействие в группе.

Несмотря на указанные проблемы, данный вид работы был очень ценен как для студента, так и для школьника.

Студент как будущий учитель приобрел реальные практические навыки коммуникации с учеником. Научился, как наставник, оперативно решать возникающие трудности, получил навыки организации совместной работы, а также обмена знаниями и опытом со школьником.

Обучающемуся совместная работа со студентом-наставником была полезна следующим:

- получение новых знаний и опыта – студент, как правило, обладает более глубокими знаниями по предметам, чем школьник, и может стать источником ценных знаний и опыта;

- дополнительная мотивация – сотрудничество со студентом может повысить мотивацию у школьника к продолжению обучения, так как он увидит, какие возможности открываются перед ним при усердной учебе;

- поддержка и помощь – студент может помочь школьнику разобраться с трудными вопросами, объяснить материал более доступно и поделиться своими собственными методами изучения нового материала;

- развитие социальных навыков – работа в паре способствует развитию коммуникативных навыков, умению работать в коллективе, обсуждать и аргументировать свои мысли;

- профориентация – совместная работа со студентом может помочь школьнику лучше понять, как устроены учебные процессы в высших учебных заведениях, что будет полезно при выборе карьерного пути и поступлении в профессиональное учебное заведение.

В ходе проведенного исследования были определены следующие этапы для успешной организации совместной работы школьника и студента:

1. Постановка цели и определение задач исследования: составить список тем, которые хотели бы исследовать, и определите конкретные цели и задачи для каждой темы. Это поможет вам сориентироваться в работе и установить фокус исследования.

2. Распределение ролей: определить, какие роли будут выполнять школьник и студент в процессе исследования. Разделите задачи между ними, учитывая их интересы, навыки и опыт.

3. Планирование работы: составить план работы, включающий в себя этапы и сроки выполнения задач. Убедитесь, что план реалистичен и учитывает академические обязательства школьника и студента.

4. Регулярные встречи: назначить регулярные встречи для обсуждения прогресса работы, обмена идеями и решения возникающих вопросов. Встречи могут быть личными или онлайн, в зависимости от вашей географической близости.

5. Обмен информацией: создать способы обмена информацией между школьником и студентом. Это может быть электронная почта, облачное хранилище или специальная платформа для совместной работы.

6. Выбор методов исследования: обсудить со школьником и студентом различные методы исследования, которые можно использовать для достижения поставленных целей. Обучите школьника основам научного исследования и помогите ему развить критическое мышление.

7. Поддержка и мотивация: поддерживать мотивацию школьника на протяжении всего процесса работы. Поощряйте его достижения, предоставляйте обратную связь и помогайте преодолевать трудности.

8. Документирование результатов: убедиться, что школьник и студент систематически документируют результаты своей работы. Это может быть в виде записей, отчетов, презентаций или других форматов.

9. Презентация результатов: по завершении работы предоставить возможность школьнику и студенту представить результаты своего исследования. Это может быть презентация перед классом, учебной группой или другой аудиторией.

10. Оценка и обратная связь: провести оценку работы школьника и студента, предоставьте им обратную связь о проделанной работе и результатам исследования. Это поможет им развивать свои навыки и улучшать свою работу в будущем.

В заключение отметим, опыт сотрудничества между школьником и студентом в рамках модели наставничества «студент – школьник» демонстрирует значительный потенциал в обогащении образовательного процесса. Наша работа позволила не только предоставить учащемуся доступ к новым знаниям и ресурсам, но и вдохновить его на активное обучение и профессиональное разви-

тие. Важно отметить, что взаимодействие между учебными заведениями разного уровня способствует формированию устойчивых образовательных практик, способных поддерживать интерес учащихся к обучению.

Список литературы

1. Горовая В.И. Научно-исследовательская работа : учеб. пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2024. – 103 с.
2. Конструктор статей [Электронный ресурс]. – URL: <https://wearescience.pspu.ru/login> (дата обращения: 20.02.2024).
3. Краевский В.В. Методология научного исследования: пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов. – СПб. : СПб. ГУП, 2001. – 143 с.
4. Мартюшов Л.Н. Основы научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7502/1/uch00213.pdf> (дата обращения: 17.02.2024).
5. Обухов А.С., Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся : науч.-метод. сб. : в 2 т. / под общ. ред. А.С. Обухова. – Т. 1: Теория и методика. – М. : Исследователь, 2007. – 701 с.
6. Панькова А.М. Руководство по выполнению исследовательских работ студентов [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург, 2020. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/14213/1/uch00309.pdf> (дата обращения: 07.03.2024).
7. Учебно-исследовательская деятельность школьников [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.obzh.ru/firo/008.html> (дата обращения: 04.03.2024).

Калинина Надежда Николаевна
магистрант кафедры логопедии и коммуникативных технологий
nady3009@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ФИЛОСОФИИ ФИЛИППА ПИНЕЛЯ

Nadezhda N. Kalinina
Undergraduate Student of Speech Therapy
and Communication Technologies Department FPiPD
nady3009@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

HUMANISTIC IDEAS IN THE PHILOSOPHY OF PHILIPPE PINEL

Аннотация. Представлен теоретический обзор литературных источников по истории становления гуманистических идей в эпоху Просвещения. Рассматриваются вопросы исторических, социально-экономических, культурных особенностей во время Великой французской революции. Представлена биография и труды французского философа, врача-психиатра Ф. Пинеля, заслугой которого является освобождение умалишенных пациентов. Проведен анализ влияния реализованных гуманистических реформ Ф. Пинеля на отношение общества к людям с особенностями в развитии, а также их реализация в современной коррекционной педагогике.

Ключевые слова: гуманистические идеи, реформы Ф. Пинеля, душевнобольные пациенты, права людей, люди с нарушениями в развитии, коррекционная педагогика.

Abstract. The article presents a theoretical review of literary sources on the history of the formation of humanistic ideas in the age of Enlightenment. The issues of historical, socio-economic, and cultural characteristics during the Great French Revolution are considered. The biography and works of the French philosopher, psychiatrist F. Panel are presented, whose merit is the liberation of insane patients. The analysis of the impact of the implemented humanistic reforms of F. Pinel's influence on the attitude of society towards people with developmental disabilities, as well as their implementation in modern correctional pedagogy.

Keywords: humanistic ideas, reforms of F. Pinel, mentally ill patients, human rights, people with developmental disabilities, correctional pedagogy.

В современных условиях экономических и социально-политических преобразований в обществе, интенсивного развития медицинской помощи, эффективного психолого-педагогического сопровождения все большее количество людей с ограниченными возможностями здоровья получают возможность са-

мореализоваться как полноценные члены общества. Такие положительные изменения в отношении лиц с нарушениями в развитии, доказывают формирование социально-справедливого общества.

Первые попытки внедрения в общество гуманистических идей возникают в эпоху Просвещения. А.Ц. Батуева характеризует данный период как этап, на котором, развенчав политические и правовые нормы, эстетические и этические кодексы старого сословного общества, просветители совершили титаническую работу над созданием позитивной системы ценностей, обращенной к человеку, вне зависимости от его социальной принадлежности [1, с. 155]. Становление философских мыслей о свободе личности, всеобщем равенстве, а также социально-экономические противоречия повлияли во Франции на революционное движение. Именно во время Великой французской революции происходит освобождение от оков умалишенных людей, которое связывают с именем врача-психиатра Ф. Пинеля, в своем исследовании А.Я. Иванюшкин называет его «великим гуманистом эпохи Просвещения» [4, с. 98]. В своем исследовании эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии Н.Н. Малофеев период 70–80 гг. XVIII – нач. XX в. в Западной Европе характеризует как этап, связанный с переходом от осознания возможности обучения детей с сенсорными нарушениями к осознанию целесообразности и необходимости обучения аномальных детей, организации системы специального образования [7, с. 81]. В законе РФ «Об образовании» гуманистический характер образования является одним из основополагающих принципов государственной политики. Этот принцип подразумевает уважение к правам и свободам личности, признание ценности каждого человека, а также создание условий для всестороннего развития личности [8]. Современное представление о гуманизме в медицине дает Ф.С. Зияев, характеризуя медицинскую деонтологию отражением гуманистической сущности медицины [3, с. 88]. Проблема исследования заключается в том, какое значение имеет распространение гуманистических идей в обществе на качество жизни людей с нарушениями в развитии.

Цель исследования: выявление влияния идей гуманизма Ф. Пинеля на становление нормативно-правовых основ защиты прав людей с нарушениями в развитии. Для решения поставленной цели был определен ряд задач:

1. Изучить социально-экономические, культурные, исторические аспекты эпохи Просвещения (XVIII в.).

2. Определить ключевые биографические данные Ф. Пинеля для понимания сути его работ.

3. Изучить основные медицинские и философские труды Ф. Пинеля.

4. Выявить основные проблемы, решением которых занимался Ф. Пинель.

Объект исследования – гуманистические идеи в трудах Ф. Пинеля, предмет – условия влияния гуманистических идей Ф. Пинеля на становление нормативно-правовых основ защиты прав людей с нарушениями в развитии.

Филипп Пинель (1745–1826) был выдающимся французским врачом-психиатром эпохи Просвещения и считается одним из основателей современной клинической психиатрии. Согласно принципу историзма, для оценки дея-

тельности Ф. Пинеля рассмотрим социально-экономические, культурные и исторические особенности данного периода развития европейского общества.

В эпоху Просвещения, по мнению А.Ц. Батуевой, были заложены основания для разработки социальной философии (Р. Декарт, Дж. Локк), философии культуры (Дж. Свифт, Д. Дефо, Ж.-Ж. Руссо), философии политики (Ш. Монтесье), философии религии (Вольтер) [1, с. 158], данные философские течения оказали ощутимое влияние на формирование мировоззрения Ф. Пинеля.

Экономические затруднения во Франции в виде дефицит бюджета; неурожайные года; торгово-промышленный кризис, а также идеи о социальном равенстве в обществе, приводят к активизации революционного движения. Великая французская революция (1789–1799) стала важнейшим событием мировой истории, которое привело к глубоким изменениям в политической, экономической и социальной сферах Франции и оказало значительное влияние на весь мир. Она началась как движение против абсолютной монархии и феодального строя, но вскоре переросла в радикальные преобразования, затронувшие все аспекты общественной жизни.

Важными открытиями в истории науки XVIII в. стали: учение об электричестве (Л. Гальвани и А. Вольты), теория атомного строения материи (Д. Дальтон), создание теории горения (А. Лавуазье) и др. Формирование научного мировоззрения Ф. Пинеля происходит в пору становления медицины как области естествознания. В истории научной медицины в это время разработаны метод измерения кровяного давления (С. Хейлс), методы перкуссии (Л. Ауэнбруггер) и аускультации (Р. Лаэннек) экспериментально обоснован метод вакцинации (Э. Дженнер) и т.д. [4, с. 99].

Тенденция гуманизации жизненного мира человека эпохи Просвещения, в частности, зарождающееся в Европе общественное здравоохранение, стали социокультурными истоками психиатрической реформы Ф. Пинеля [5, с. 62]. Определим биографические данные Ф. Пинеля, для понимания сути его основных философских трудов.

Филипп Пинель родился 20 апреля 1745 г. в городе Жонкьер, в семье потомственного врача. Первоначальное образование получил в иезуитском коллеже, где готовился к профессии священника. С 1767 г. обучался в Тулузском университете на естественно-исторический факультет и посещал занятия на медицинском факультете. С 1774 г. Ф. Пинель продолжает свои занятия в Монпелье, известнейшем медицинском университете.

Ф. Пинель владел латынью, в студенческие годы изучал английский, в 1778 г. он перевел на французский четырехтомный трактат У. Куллена «Основы практической медицины» (1777). В этом труде он знакомится с классификацией душевных болезней, которая окажет влияние в будущем на теоретическую концепцию психиатра. В 1784 г. Пинель занимается переводом трех томов философских трудов Лондонского королевского общества. В 1783 г. Ф. Пинель становится сотрудником частной лечебницы для душевнобольных доктора Бильома, а потом главным врачом, где в течение 5 лет он собирает истории болез-

ни, формирует собственный врачебный метод. В 1793 г. Пинеля по настоянию Кабаниса назначают врачом Бисетра (убежища для душевнобольных мужчин), а в 1795 г. – врачом Сальпетриера (аналогичного убежища для женщин), где ему суждено было осуществить реформу психиатрии.

Одновременно со своей деятельностью в должности директора психиатрических больниц Пинель заведует в 1794 г. кафедрой медицинской физики и гигиены, а с 1795 по 1822 г. преподает внутренние болезни и психиатрию. В 1803 г. его избирают членом Академии наук, в 1804 г. награждают орденом Почетного легиона. Умер Филипп Пинель в 1826 г. В 1885 г. на площади перед Сальпетриером ему был воздвигнут памятник [9, с. 98]. Жизнь ученого продолжается в его трудах, рассмотрим основные научные труды Ф. Пинеля и определим их значение.

В 1787 г. в своей «Газете о здоровье» Пинель публикует статью: «Не появляются ли приступы меланхолии чаще и в более сильной степени в первые зимние месяцы». В 1789 г. в «Газете о здоровье» публикует «Наблюдения над психическим режимом, наиболее целесообразным при лечении маниакальных больных». В 1790 г. появляется его статья «Медицинские рассуждения о состоянии монахов». В 1791 г. статья «Указание наиболее верного метода для лечения душевных болезней, наступивших до старости». В 1798 г. Пинель издает «Философскую нозографию» бывшую на протяжении четверти века руководством по внутренним болезням для врачей и студентов во Франции. В 1801 г. Пинель издает «Медико-философский трактат о психическом расстройстве или мании», а в 1809 г. он перерабатывает его и выпускает под названием: «Медико-философское учение о душевных болезнях» (переведен на русский язык в 1899 г.) [4, с. 100]. Изданные труды Ф. Пинеля были основаны на фундаментальных теоретических знаниях и эмпирическом опыте лечения пациентов. Выявим основные решения, которые были внесены в научное знание Ф. Пинелем.

Конец XVIII в. ознаменовался выделением психиатрии в отдельную специальность медицины [10, с. 57]. Традиционно считается, что именно Ф. Пинель, освободив помешанных в 1793 г., совершил своего рода революционный акт [2, с. 134]. С точки зрения И.Б. Якушев, П.И. Сидорова, психиатрия эпохи Ф. Пинеля все в большей мере тяготела к материалистической онтологии [10, с. 59].

В трактате «Медико-философское учение о душевных болезнях» (1801, 1809) Ф. Пинель обобщает свой новаторский врачебный подход к объяснению природы психических болезней. В решении проблемы этиологии психических расстройств Ф. Пинель придерживается методологии механистического детерминизма, выделяя две причины: наследственность и «нестерпимые страсти» [6, с. 63]. В современной коррекционной педагогике, важным условием преодоления нарушений развития является определение этиологии дизонтогенеза, принято выделять эндогенные и экзогенные причины.

Ф. Пинелю принадлежит классификация психических расстройств: 1 Мания; 2 Мания без бреда; 3 Меланхолия; 4 Слабоумие; 5 Идиотизм [10, с. 59].

В коррекционной педагогике используются как клинические, так и психолого-педагогические классификации нарушений развития, способствующие выработке адекватного образовательного маршрута в коррекционной практике.

Врачебная этика Ф. Пинеля исходит из двух принципов – гуманизма и патернализма, а своеобразным мостом между ними является доверие пациента к своему врачу [4, с. 100]. В коррекционной педагогике субъектная позиция обучающегося, как активного участника коррекционно-педагогического взаимодействия определяется задачами ФГОС О у/о [9].

Ф. Пинель утверждал, что врач обязан выполнять свои функции специалиста, организовывать наблюдение за больными, постоянно вести досье на каждого из пациентов [6, с. 69]. В свою очередь, важной составной частью психолого-педагогического изучения детей с ОВЗ – это медицинское обследование, составной частью которого является сбор анамнестических данных (семейный, медицинский, социальный анамнез).

Патернализм Ф. Пинеля – это нечто большее, чем просто этическая позиция, в патернализме суть его терапевтического метода, так называемого нравственного лечения [6, с. 65]. Согласно государственной политике, в содержание ФГОС О у/о входит программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся, направленная на обеспечение нравственного развития [9].

В лечении своих пациентов Ф. Пинель с самого начала исповедовал «тактику терапевтического минимализма», используя для лечения больничную палату и трудотерапию [6, с. 64]. В ФГОС О у/о рекомендовано формировать трудовые умения и навыки обучающихся с нарушением интеллекта как необходимое условие их успешной социализации [9].

Всемирная слава Ф. Пинеля преимущественно объясняется тем, что его реформаторская деятельность врача-психиатра, рассматривается в глобальном, исторически-цивилизационном масштабе [10, с. 66].

До Ф. Пинеля вопросы психических отклонений часто рассматривались через призму философии и религии. Однако с конца XVIII в. врачи начали активно изучать эти явления с точки зрения естественных наук. Ф. Пинель, будучи представителем этого нового поколения медиков, применял научный подход к диагностике и лечению психических расстройств, что значительно отличалось от традиционных методов, основанных на изоляции и жестоком обращении с больными.

Его труды положили начало гуманному отношению к пациентам с психическими заболеваниями, а также стимулировали дальнейшее развитие научных исследований в этой области. Таким образом, деятельность Пинеля стала важным шагом на пути к формированию современной психиатрии как медицинской специальности. [10, с. 57].

Анализ теоретического исследования Н.Н. Малофеева об эволюции отношения государства и общества к людям с нарушениями в развитии, позволяет сделать вывод, что чем гуманнее общество, тем выше качество жизни людей с нарушениями в развитии.

Изучение влияния идей гуманизма Ф. Пинеля в современной практике психолого-педагогической помощи, позволило выявить ряд преимущественных аспектов в виде использования теорий об этиопатогенезе и классификации нарушений, сбора анамнеза и использования трудотерапии.

Список литературы

1. Батуева А.Ц. Основные подходы изучения понятия «Человек эпохи Просвещения» // Человек. Культура. Образование. – 2012. – № 4 (6). – С. 155–161.
2. Вавилов А.В. Трансформация опыта безумия на рубеже XVIII–XIX вв.: деятельность Ф. Пинеля // Современные концепции развития науки : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 18 сентября 2015 г. – Екатеринбург : ОМЕГА САЙНС, 2015. – С. 134–137.
3. Зияев Ф.С. Гуманизм в медицине – это уважение к личности через милосердие и сострадание // Academic research in educational sciences. – 2022. – № 1. – С. 85–88.
4. Иванюшкин А.Я. Филипп Пинель – великий гуманист эпохи Просвещения // Психиатрия. – 2015. – № 3. – С. 98–100.
5. Иванюшкин А.Я., Макушкин Е.В. Цивилизационная миссия психиатрической реформы Пинеля. Ч. 1. Идеиные предпосылки // Российский психиатрический журнал. – 2019. – № 3. – С. 52–62.
6. Иванюшкин А.Я., Макушкин Е.В. Цивилизационная миссия психиатрической реформы Пинеля. Ч. 2. Образец психиатра для всех времен // Российский психиатрический журнал. – 2019. – № 5. – С. 61–70.
7. Малофеев Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах № 1. – 2000. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyyj-etap-v-razvitii-sistemy>
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : принят ГД ФС РФ 21.12.2012. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
9. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] : утв. приказом Минобрнауки России № 1599 от 19.12.2014. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2173be39620e82f3ffdc35693b932846/>
10. Якушев И.Б., Сидоров П.И. Филипп Пинель и психиатрия конца XVIII начала XIX века // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2013. – № 1. – С. 57–59.

Катаева Полина Вячеславовна

студентка кафедры правовых дисциплин
и методики преподавания права

p01kat@yandex.ru

Шабалин Олег Михайлович

кандидат психологических наук, доцент
кафедры правовых дисциплин и методики преподавания права

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ

Polina V. Kataeva

Student of the Department of Legal Disciplines
and Methods of Teaching Law

p01kat@yandex.ru

Oleg M. Shabalin

Ph.D., Associate Professor of the Department
of Legal Disciplines and Methods of Teaching Law

Perm State University of Humanities and Education, Perm, Russia

PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF THE PERSONALITY OF A MINOR OFFENDER

Аннотация. Исследуется психологический портрет несовершеннолетнего правонарушителя, акцентируя внимание на влиянии семейной среды и сверстников. Анализируются факторы, способствующие правонарушениям в подростковом возрасте, и подчеркивает важность создания позитивной среды для предотвращения преступности среди молодежи.

Ключевые слова: несовершеннолетние, правонарушение, психологический портрет, социально-психологические факторы.

Abstract. This article examines the psychological portrait of a juvenile offender, focusing on the influence of the family environment and peers. The factors contributing to delinquency in adolescence are analyzed and the importance of creating a positive environment for the prevention of crime among young people is emphasized.

Keywords: minors, offense, psychological profile, socio-psychological factors.

Проблемой изучения личности несовершеннолетнего правонарушителя занимались ученые, такие как: А.И. Алексеев, Г.А. Аванесов, К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский, Р.М. Абызов, В.Д. Ермаков, Н.И. Крюкова и др.

Подростковая преступность является одной из наиболее актуальных социальных проблем современного общества. В последние десятилетия наблюдается рост числа правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, что вызывает обеспокоенность как у специалистов, так и у широкой общественности. Понимание причин и факторов, способствующих этому явлению, является важным шагом к его предотвращению. Личность правонарушителя является одним из основных направлений криминологической характеристики любого вида преступности.

Само понятие «личность» раскрывает социально-психологическую сущность человека, формирующуюся в результате усвоения человеком общественных форм сознания и поведения, общественно-исторического опыта человечества [7, с. 21].

Личность несовершеннолетнего правонарушителя можно определить как «совокупность интегрированных в ней социально значимых свойств, образовавшихся в процессе многообразных и статистических взаимодействий с другими людьми и делающих, в свою очередь, субъектом деятельности, познания и общения» [1, с. 95].

Переходный возраст – это возраст полового созревания, в котором подросток может проявлять излишнюю агрессию или, наоборот, пассивность. В этом возрасте человек проходит ответственный этап социализации, и очень важно проследить, чтобы несовершеннолетний не попал под пагубное влияние плохой компании, в которой расцветает наркомания, алкоголизм и хулиганство.

По мнению М.П. Журавлева и А.С. Михлина, «действия лиц среднего и старшего возраста чаще, чем у молодежи, являются следствием обдуманных решений. Для молодежи более характерны импульсивность, агрессивность, не всегда четкое представление о последствиях своих действий» [4, с. 17].

Личность несовершеннолетнего правонарушителя формируется под воздействием множества факторов, включая семейные, социальные и культурные. Психологические аспекты, такие как уровень самооценки, эмоциональная стабильность и способность к эмпатии, играют ключевую роль в поведении подростка.

Как было сказано выше, зачастую подросток подвержен мнению плохой компании либо взрослого человека, использующего несовершеннолетнего как соучастника. Такие подростки отличаются агрессивностью, ленью, безответственностью и безволием. Но бывают случаи, когда подросток совершает правонарушение не под влиянием плохой компании.

Самым распространенным внешним условием подростковой преступности является семейная среда. Именно семья является основным институтом социализации, и ее влияние на формирование личности подростка невозможно переоценить. Неблагоприятные условия в семье, такие как насилие, алкоголизм или наркомания родителей, могут стать катализатором для правонарушений.

Но также существуют случаи, при которых в любящей и чрезмерно опекающей семье несовершеннолетний становится правонарушителем. Таким подросткам присущи все та же агрессивность, но вместе с тем негативное отношение к учебе, эмоциональная неустойчивость, отсутствие близких и доверительных отношений с одноклассниками.

Если же ребенок из культурной семьи, хорошо воспитан, но имеет проблемы с социализацией в силу тех или иных обстоятельств, внешним условием подростковой преступности может стать улица или двор, где можно встретить ту же плохую компанию, либо таких же не нашедших общения в школе, подростков. Сверстники оказывают значительное влияние на формирование поведения подростков. В переходном возрасте желание быть принятым в группе может привести к тому, что подростки будут принимать участие в рискованных действиях, чтобы повысить свой статус среди сверстников. Плохая компания может способствовать развитию агрессивного поведения и правонарушений. Важно отметить, что не только негативное окружение, но и отсутствие поддержки со стороны сверстников может привести к изоляции и, как следствие, к правонарушениям.

В.Л. Васильев считает, что криминальную направленность группы характеризуют следующие количественные и качественные характеристики: участие в группе ранее судимых, которые не работают и не учатся, злоупотребляют алкоголем или наркотиками, занимаются азартными играми, а также наличие в группе осознанного лидера, авторитарный стиль управления группой, преимущественно криминальная направленность группы, формирование субкультуры группы (жаргон, специальные клятвы, особый ритуал поведения и т.д.). В дальнейшем при систематической преступной деятельности в группе происходит распределение ролей и функций при совершении преступлений [2, с. 301].

Правонарушения несовершеннолетних отличаются сильной жестокостью, дерзостью и злобой, направленных на окружающих. Особенностью преступности несовершеннолетних является то, что деяния совершаются в соучастии, при этом они руководствуются чаще всего корыстными, хулиганскими побуждениями, желанием повысить свой авторитет среди сверстников, показать свою правоту и безнаказанность своих действий, озлобленностью либо чувством ложного товарищества [6, с. 154].

Из этого следует, что подростковый возраст – важнейшее время для человека. Он формирует свою личность, самооценку и самоопределение. Для родителей, опекунов и педагогов очень важно вовремя обращать внимание на тревожные звонки со стороны несовершеннолетнего, ведь ему необходимо правильное развитие в позитивной, доброжелательной атмосфере.

Для того чтобы дети и подростки успешно влились в общество, необходимо учитывать возможные психические расстройства и отклонения. В таких случаях недостаточно применять только педагогические методы воспитания,

необходимо также обращаться за помощью к психиатрам, психотерапевтам и т.д. Важно сочетать медицинское вмешательство с воспитательными подходами, а также проводить консультации для учителей и родителей.

Игнорирование биологических факторов часто приводит к неэффективности воспитательных мероприятий для подростков с психическими нарушениями, совершивших правонарушения. Вмешательство медицинских работников не всегда дает ожидаемые результаты, так как не устраняет все причины, вызывающие психоневрологические расстройства. Главными факторами остаются травмирующие ситуации в семье и школе, а также наследственная предрасположенность к алкоголизму, что может привести к отставанию в интеллектуальном и психофизиологическом развитии детей.

Наряду с отклонениями нервно-психического характера особую проблему представляет социальная адаптация умственно отсталых детей, имбецилов и дебилов. Исследования показывают, что у олигофренов отсутствует фатальная предрасположенность к преступлениям [3, с. 279]. Тем не менее умственное отставание этих детей является серьезным препятствием для их успешной социализации и интеграции в обществе, особенно в условиях, которые не способствуют их развитию. Такие дети подвержены чужому влиянию намного больше остальных, соответственно, злоумышленники могут использовать их в своих корыстных целях.

При анализе преступного поведения несовершеннолетних выделено четыре типа нарушителей, для которых общественно опасное деяние является:

- а) случайным, противоречит общей направленности личности;
- б) возможным с учетом общей неустойчивости личностной направленности, но ситуативным с точки зрения повода и ситуации;
- в) результатом общей отрицательной ориентации личности, обуславливающей выбор среды, времяпрепровождения и непосредственного варианта действий при наличии подстрекательства, примера преступного поведения и т.п.;
- г) результатом преступной установки личности, включающей активный поиск, организацию повода и ситуации для преступных деяний, соответственно относительно устойчивой системы антисоциальных оценок и отношений [5, с. 32].

Предложенная классификация не только выделяет основные варианты возможных направлений развития личности несовершеннолетних правонарушителей, но и иллюстрирует процесс непрерывного формирования социально-негативных черт, переходя от отдельных искажений к их последовательному развитию.

Можно сделать вывод о том, что проблема правонарушений среди несовершеннолетних является многогранной и требует комплексного подхода к ее решению. Важнейшими факторами, способствующими формированию девиантного поведения, являются как индивидуальные особенности подростков, так и влияние окружающей среды, включая семью, сверстников и социальные условия. Для эффективной профилактики правонарушений среди несовершен-

нолетних необходимо внедрение комплексных программ, которые бы сочетали педагогические методы с психологической поддержкой. Важно, чтобы родители, педагоги и социальные работники работали в тесном сотрудничестве, создавая для подростков безопасную и поддерживающую атмосферу. Психологическая помощь и консультации должны стать неотъемлемой частью системы воспитания, что позволит своевременно выявлять и корректировать отклонения в поведении. Кроме того, необходимо развивать программы по социальной адаптации и интеграции молодежи в общество, что поможет снизить уровень преступности и повысить качество жизни подростков. Важно также учитывать, что каждый случай правонарушения уникален, и подход к его решению должен быть индивидуальным, основанным на анализе конкретных обстоятельств и потребностей подростка.

Таким образом, для успешной социализации несовершеннолетних и предотвращения правонарушений необходимо создать условия, способствующие их развитию в позитивной и доброжелательной атмосфере. Это требует совместных усилий всех участников образовательного и социального процессов, а также активного вовлечения общества в решение данной проблемы. Только так можно надеяться на формирование здорового и ответственного поколения, способного внести положительный вклад в развитие общества.

Список литературы

1. Алексеев А.И., Аванесов Г.А., Игошев К.Е. Криминология и профилактика преступлений. – М., 1989. – С. 95.
2. Васильев В.Л. Юридическая психология. – М., 2018. – С. 301.
3. Дубинин Н.П., Карпец И.М., Кудрявцев В.Н. Генетика. Поведение. Ответственность. – М., 2012. – С. 279.
4. Журавлев М.П., Михлин А.С. Общая характеристика осужденных к лишению свободы. – М., 1972. – С. 17.
5. Миньковский Г.М. К вопросу о типологии несовершеннолетних правонарушителей // Проблемы судебной психологии. – Тбилиси, 2015. – С. 31–32.
6. Носков О.С. Психологические особенности несовершеннолетнего преступника / Уфим. юрид. ин-т МВД России. – Уфа, 2017. – С. 154.
7. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Социальная психология. – Ростов н/Д, 2009. – С. 21.

Кокшарова Маргарита Ивановна

студентка

Ильина Ирина Юрьевна

кандидат психологических наук, доцент

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Margarita I. Koksharova

Student

Irina Y. Ilina

Ph.D., Associate Professor

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN
WITH MENTAL RETARDATION**

Аннотация. Рассматривается способность к ориентации в пространстве как один из значимых видов координационных способностей у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Особое внимание уделено особенностям восприятия таких детей, которые влияют на их пространственные навыки. Исследуется, как наряду с общими признаками задержки, специфические трудности в восприятии могут ограничивать развитие пространственной ориентации.

Ключевые слова: пространственные представления, дошкольный возраст, задержка психического развития.

Abstract. The article considers the ability to orientate in space as one of the significant types of coordination abilities in children with mental retardation (PD). Special attention is paid to the peculiarities of perception of such children, which affect their spatial skills. It is investigated how, along with the general signs of delay, specific difficulties in perception can limit the development of spatial orientation.

Keywords: spatial representations, preschool age, mental retardation.

Актуальность исследования: формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является важной задачей в раннем педагогическом вмешательстве.

Пространственные представления позволяют детям ориентироваться в окружающем мире, развивать навыки восприятия и моделирования, которые необходимы для успешной социализации.

Ведущая роль в данном процессе отводится играм и активным методам обучения, которые способствуют лучшему усвоению пространственных концепций. Использование интерактивных материалов, таких как конструкторы, карточки с изображениями, а также физические модели, позволяет детям в игровой форме осваивать такие понятия, как «вверх», «вниз», «рядом» и «между».

Особое внимание следует уделить индивидуальным особенностям детей, их интересам и уровню развития. Применение разнообразных методов обучения, включая визуальные, слуховые и тактильные, поможет создать целостное представление о пространстве.

Кроме того, взаимодействие в группе способствует формированию коммуникативных навыков, что способствует общему развитию детей с задержкой психического развития. Разработка адаптированных программ и методик станет залогом успешного формирования пространственных представлений, что, в свою очередь, окажет положительное влияние на дальнейшее развитие детей.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют современные концепции в области психологии и педагогики, касающиеся развития детей дошкольного возраста, а также теории, связанные с особенностями задержки психического развития. В исследовании будут использованы работы таких ученых, как В.В. Давыдов, Л.С. Выготский и других, которые внесли значительный вклад в изучение проблем развития детей с особыми потребностями [7, с. 154]

1. Особенности восприятия пространства

Нарушение пространственной ориентации

Дети с задержкой психического развития могут испытывать значительные трудности с определением своего местоположения в пространстве. Это проявляется:

- в неправильной интерпретации направлений: такие дети могут путаться в понятиях «вперед» и «назад». Например, если они играют в игру, где нужно следовать указаниям, они могут не понимать, какое движение требуется выполнить, и вместо этого могут идти в противоположном направлении;

- сложностях с пространственными отношениями: у них может возникать путаница при попытке определить, где находится тот или иной объект относительно других. Например, если несколько игрушек расположены на столе, они могут не понимать, что одна игрушка «за» другой, и поэтому не могут ее достать [6, с. 73].

Проблемы с масштабом

Задержка психического развития также может влиять на понимание размеров и расстояний между объектами:

- Неправильное восприятие размеров: Дети могут не осознавать разницу между крупными и мелкими предметами. Например, если им предлагают выбрать игрушку, они могут не понимать, что большая игрушка может занять

больше места, чем маленькая, и, следовательно, не знать, как ее разместить в определенной зоне.

- Трудности с оценкой расстояний: Дети могут не понимать, насколько далеко находятся предметы, что затрудняет их участие в играх, где необходимо правильно оценить расстояние для выполнения задания, например, бросить мяч в корзину.

2. Замедленное развитие когнитивных функций

Задержка психического развития может приводить к замедлению развития таких когнитивных функций, как память, внимание и логическое мышление, что негативно сказывается на способности детей усваивать пространственные концепции [5].

Трудности с абстракцией

- Сложности в понимании абстрактных понятий: дети могут не осознавать такие пространственные концепции, как «симметрия» или «перпендикулярность». Например, они могут не понимать, что две стороны фигуры могут иметь одинаковую длину, или не знать, как выглядит форма, если ее повернуть на 90 градусов.

- Трудности в решении задач: Когда детям предлагают решить задачи, требующие логического мышления и абстрактного восприятия, они могут сталкиваться с затруднениями. Например, при изучении геометрических фигур или ориентировании на карте они могут не понимать, как применять представленные данные для принятия решений.

Проблемы с памятью

- Затруднения с запоминанием пространственных отношений: Дети могут испытывать сложности с удерживанием в памяти информации о местонахождении предметов. Например, если им показывают, как добраться до игрового уголка, они могут забыть, как двигаться между столами и стульями, что усложняет их ориентирование.

- Проблемы с запоминанием маршрутов: когда ребенок учится проходить определенный маршрут, он может забыть ключевые точки, такие как «повернуть налево у шкафчика», что может привести к сбоям в ориентировании.

3. Зависимость от практического опыта

Дети с задержкой психического развития особенно нуждаются в практическом опыте для формирования пространственных представлений.

Игра как средство обучения

- Активное участие в играх: игра – один из наиболее эффективных способов обучения для детей. Например, участие в играх с конструкторами или строительством помогает развивать навыки манипуляции с предметами и осознания их взаимосвязей в пространстве. Когда дети строят башни из кубиков, они начинают понимать, как форма и размер влияют на устойчивость конструкции.

- Ролевые игры: игра в роли, например, «пожарного» или «строителя», позволяет детям представить себя в различных ситуациях и развивает их навыки ориентации. Они начинают осознавать, как пространство может меняться в зависимости от их действий [1, с. 103].

Использование сенсорных материалов

- **Тактильные ощущения:** работа с разнообразными тактильными материалами, такими как песок, вода или глина, помогает детям развивать пространственные навыки через физические ощущения. Например, лепка из глины позволяет им не только создавать формы, но и осознавать объем и размеры объектов.

- **Эксперименты с материалами:** дети могут учиться, экспериментируя с различными материалами и наблюдая за результатами. Например, они могут насыпать песок в формы разных размеров и видеть, как это влияет на конечный результат. Такие занятия помогают детям осваивать пространственные концепции в игровой форме.

4. Необходимость в поддержке

Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития требует постоянной и внимательной поддержки со стороны взрослых. Эта поддержка может принимать различные формы и включать разнообразные стратегии, направленные на развитие пространственных навыков и повышение уверенности детей в своих способностях [4].

Структурированное обучение

Создание целенаправленных занятий

Разработка образовательных программ: педагоги могут создавать специализированные программы, ориентированные на развитие пространственных представлений через целенаправленные занятия. Например, можно использовать игры на определение направлений, такие как «найди путь» или «поиск сокровищ», где детям предлагается следовать указаниям и находить предметы в пространстве. Эти занятия могут включать:

- **Игры с ориентацией:** задания, которые требуют от детей перемещения в пространстве, такие как «передай мяч» или «пройдишь по линии». Это помогает детям понять, как двигаться по отношению к другим предметам.

- **Работа с формами и размерами:** занятия, где дети создают различные фигуры из кубиков или других строительных материалов. Это помогает развивать понимание размеров и форм, а также навыки манипуляции с предметами.

- **Моделирование пространственных задач:** создание заданий, в которых детям нужно располагать предметы в определенном порядке, например, по размеру или форме, что способствует развитию их логического и пространственного мышления.

Использование наглядных пособий

Визуальные материалы: наиболее эффективными для обучения детей с задержкой психического развития являются наглядные пособия. Эти материалы помогают детям лучше осознать пространственные отношения и улучшают понимание концепций:

- **Карты и схемы:** использование простых карт для демонстрации расположения различных объектов в комнате или на улице. Дети могут учиться сопоставлять схему с реальным пространством, что развивает их навыки ориентации.

- Иллюстрации и картинки: визуальные пособия могут использоваться для демонстрации пространственных понятий, таких как «за», «перед», «над» и «под». Педагоги могут показывать изображения объектов в разных положениях, что помогает детям визуализировать отношения между ними.

- 3D-модели: использование трехмерных моделей для объяснения сложных пространственных концепций. Это может быть особенно полезно при изучении форм и их взаимосвязей, поскольку дети могут физически взаимодействовать с моделями [2].

Индивидуальный подход

Учет индивидуальных потребностей

Персонализированное обучение: каждый ребенок уникален, и их потребности в обучении могут существенно различаться. Педагоги должны учитывать индивидуальные особенности детей при разработке учебных материалов и методов:

- Адаптация методов: педагоги могут подстраивать свои методы обучения, учитывая интересы и уровень развития каждого ребенка. Например, если один ребенок увлечен конструированием, занятия могут включать больше построек и манипуляций с кубиками.

- Индивидуальные задания: предоставление заданий, соответствующих способностям и интересам каждого ребенка, может помочь развивать их навыки в удобном для них темпе. Это может включать дополнительные упражнения или задачи, адаптированные под уровень понимания ребенка.

Поддержка в групповом взаимодействии

Создание возможностей для групповой работы: работа в группах может играть важную роль в развитии пространственных представлений и социальных навыков:

- Командные игры: проведение игр, требующих сотрудничества, может помочь детям научиться работать вместе и обсуждать свои действия. Например, игра «построй вместе» требует от детей взаимодействия и согласования действий для достижения общей цели [3, с. 98].

- Обсуждения и совместное планирование: в процессе групповых заданий дети могут обсуждать свои действия, что способствует развитию навыков коммуникации и сотрудничества. Например, когда дети работают над созданием большого проекта, они учатся делиться идеями и обсуждать, как лучше организовать пространство.

- Обратная связь: обсуждение результатов работы в группе помогает детям учиться друг у друга и получать обратную связь о своих действиях. Это может повысить их уверенность в пространственных навыках и улучшить понимание, как они могут применяться на практике.

5. Подведение итогов

Таким образом, формирование пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития имеет свои особенности, требующие внимательного подхода. Осознание трудностей, связанных с восприятием пространства, замедленным развитием когнитивных функций

и необходимостью практического опыта, позволяет педагогам и родителям эффективно поддерживать развитие детей. Правильное сочетание игр, практических заданий и индивидуальной поддержки может помочь таким детям успешно освоить пространственные навыки, что, в свою очередь, положительно скажется на их общей социализации и адаптации в обществе.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М. : Просвещение, 1974. – 122 с.
2. Борякова Ю.Н., Касицына М.А. Психолого-педагогическое изучение детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 2. – С. 45–50.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М., 1973. – 391 с.
4. Дунаева З.М. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития // Проблемы диагностики задержки психического развития. – М. : Педагогика, 1985. – С. 229–231.
5. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. – М. : Советский спорт, 2006. – 191 с.
6. Жаренкова Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 20–26.
7. Зайцева Е.И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 264–266.

Коробейникова Евгения Владимировна
магистрант направления подготовки «Психолого-педагогическое
образование», профиль «Психология и педагогика»

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
«МИР ВОКРУГ ТЕБЯ» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Evgeniya V. Korobeynikova
Master's Degree in the Field of Training
“Psychological and Pedagogical Education”,
Profile “Psychology and Pedagogy”

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**EXTRACURRICULAR ACTIVITIES PROGRAM
“THE WORLD AROUND YOU” AS A WAY TO FORM
VALUE RELATIONSHIPS OF YOUNGER STUDENTS**

Аннотация. Рассматривается проблема формирования ценностных отношений младших школьников, а также проведенное исследование на эту тему. Данное исследование свидетельствует о необходимости усиления внимания к воспитанию моральных и нравственных норм. Анализируется программа внеурочной деятельности «Мир вокруг тебя», направленная на формирование ценностных отношений у учащихся.

Ключевые слова: ценностные отношения, ценности, нравственные установки.

Abstract. The article examines the problem of the formation of value relations among younger schoolchildren, as well as the conducted research on this topic. This study indicates the need to increase attention to the education of moral and ethical norms. The article analyzes the extracurricular activity program «The world around you», aimed at forming value relationships among students.

Keywords: value relations, values, moral attitudes.

Формирование ценностных отношений у младших школьников – одна из ключевых задач современного образования. Ценностные отношения являются основой для дальнейшего развития личности ребенка и влияют на его моральные убеждения и поведение [4]. Современные условия требуют от школы внимания к формированию нравственных установок обучаемых.

Согласно исследованиям, ценность – это обобщенное представление о благе и способах его приобретения, на основе которого человек осуществляет осознанный выбор целей, средств и возможностей деятельности [1, 2]. Цен-

ностные отношения включают идеологическую, политическую, моральную, эстетическую и другие основы оценивания социальных объектов или событий, а также способы организации поведения личности в соответствии с ее мотивами и смыслами жизни.

Для изучения ценностных отношений у младших школьников нами было проведено исследование среди учеников начальной школы. В нем участвовали двадцать учеников третьего класса Лицея № 8 города Перми. Для оценки уровня сформированности семейных и нравственных ценностей использовались три методики.

Результаты анкетирования «Я и моя семья» по методике Н.В. Наконешнюк показали, что у большинства учеников (72,4 %) высокий уровень сформированности семейных ценностей. Они хорошо понимают важность уважения родителей и заботы о младших. У 18,1 % школьников был зафиксирован средний уровень сформированности семейных ценностей, что говорит о наличии взаимопонимания и взаимопомощи в семье, но при этом возможны некоторые разногласия с родителями и другими членами семьи и некоторое непонимание. У 9,5 % учеников был отмечен низкий уровень семейных ценностей, они часто ощущали дискомфорт внутри своей семьи и испытывали трудности в общении с другими ее членами.

По методике Э. Туриэлю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой для изучения моральных ценностей (моральных и конвенциональных норм) была использована анкета «Оцени поступок» [6]. Результаты показали, что для 42,3 % учеников характерно нарушение конвенциональных норм, таких, как соблюдение правил поведения в школе и общественных местах, внимание к своему внешнему виду и следование правилам этикета. Нарушение моральных норм, выполняющих функцию регуляции морально-нравственных отношений между людьми, характерно для 40,8 % обучающихся.

Диагностика нравственных ценностей проводилась по методике Н.Е. Богуславской «Незаконченные предложения». Исследование показало, что большинство учеников (десять человек) имели средний уровень сформированности нравственных ориентиров. Они правильно оценивали поступки и эмоциональные реакции, но их отношение к нравственным нормам еще не было достаточно устойчивым. Пять учеников продемонстрировали высокий уровень сформированности нравственных ориентиров, так как их эмоциональные реакции были адекватными, и они активно поддерживали нравственные нормы. Пятеро учеников имели низкий уровень сформированности нравственных ориентиров, поскольку у них отсутствовали четкие нравственные ориентиры и их эмоциональные реакции были либо неадекватными, либо отсутствовали.

Таким образом, исследование показало, что у большинства учеников высокий уровень семейных ценностей, однако есть и те, кто имеет средний и низкий уровни. Также было установлено, что у значительной части школьников наблюдается нарушение конвенциональных норм (моральных ценностей), таких, как соблюдение правил поведения в школе и общественных местах. Данные результаты исследования свидетельствуют о необходимости усиления

внимания к формированию нравственных ценностных отношений младших школьников, поэтому в своей работе мы сделали упор на процесс формирования нравственных ценностных отношений младших школьников.

Средством формирования нравственных ценностных отношений являлась разработанная нами программа внеурочной деятельности «Мир вокруг тебя», направленная на формирование у младших школьников ценностных отношений [3, 5, 7].

Основная часть программы состоит из серии занятий, которые проводятся один раз в неделю. Занятия включают в себя различные виды деятельности, такие как беседы, игры, викторины, конкурсы, проектные работы и экскурсии. Заключительный этап программы включает проведение итоговых мероприятий, оценку достигнутых результатов и планирование дальнейшей работы. Программа внеурочной деятельности «Мир вокруг тебя» позволяет развивать у младших школьников ценностные отношения, способствовать их социализации и адаптации в коллективе, а также повышению уровня общей культуры и кругозора.

Программа внеурочной деятельности «Мир вокруг тебя» предполагает организацию разнообразных видов деятельности, которые направлены на формирование ценностных отношений у младших школьников. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Беседы – важный элемент программы, который помогает участникам обсудить различные вопросы, связанные с ценностями и культурой. Беседы проводятся на темы, связанные с природой, историей, искусством, моралью и другими аспектами жизни (темы «Что такое доброта и почему она важна?», «Как правильно вести себя в обществе?», «Какие традиции существуют в разных странах мира?»).

Игры помогают младшим школьникам лучше усваивать материал и развивают навыки взаимодействия в коллективе. В рамках программы используются различные настольные игры, ролевые игры, активные игры на свежем воздухе. Например, игра «Самый вежливый человек» поможет развить навыки вежливости и культурного общения, а игра «Поиск сокровищ» научит работать в команде и совместно находить решение сложных задач.

Викторины представляют собой интеллектуальные соревнования, которые позволяют проверить знания участников по определенной теме. Они посвящены истории, культуре, природе и другим областям знаний. Например, викторина «Всемирные достопримечательности» позволит узнать больше о знаменитых памятниках и культурных объектах, а викторина «Природа России» познакомит с уникальной флорой и фауной нашей страны.

Конкурсы стимулируют активность и творчество участников. Они связаны с различными видами искусства, такими как рисование, музыка, танцы, актерское мастерство. Например, конкурс «Лучшая поделка из природных материалов» привлечет внимание к бережному отношению к окружающей среде, а конкурс «Самая красивая песня о дружбе» подчеркнет важность дружеских отношений.

Проектные работы дают возможность участникам проявить свои творческие способности и развить умение коллективно работать над проектом. В рамках программы организованы проекты на темы, связанные с экологией, культурой, здоровьем. Например, проект «Создание экологической тропы в нашем городе» поможет привлечь внимание к проблемам экологии и способам их решения, а проект «История моей семьи» даст возможность участникам узнать больше о своей генеалогии и семейных традициях.

Экскурсии предоставляют возможность увидеть реальные примеры того, о чем идет речь на занятиях. Они проводятся в музеях, театрах, зоопарках, парках.

Особое внимание при реализации каждой формы деятельности в рамках программы «Мир вокруг тебя» уделяется формированию нравственных ценностных отношений. Для этого руководствуемся принципом 7 действий:

Понимать. Задача – объяснить детям, что такое ценность и почему она важна.

Проживать. Задача – вовлекать детей в ситуации, где они могут проявить эти ценности на практике (участие в благотворительных акциях, помощь другим).

Обсуждать. Регулярные обсуждения и рефлексия необходимы для того, чтобы дети могли делиться своими мыслями и чувствами по поводу ценностей. Это помогает им лучше осознать и принять их.

Поощрять. Задача – поддерживать и поощрять детей, когда они проявляют позитивные ценностные отношения. Это может быть в виде положительной оценки, похвалы, признания.

Моделировать. Родители и учителя должны сами демонстрировать те ценности, которые хотят привить детям. Дети учатся, наблюдая за поведением взрослых, повторяя их действия.

Практиковать. Задача – регулярно включать в повседневную жизнь ситуации, где дети могут применять и развивать ценности. Например, учить их делиться, помогать другим и быть честными в своих поступках.

Развивать. Задача – постепенно усложнять задачи и ситуации, чтобы дети могли глубже понимать и применять ценности в различных контекстах.

Эти 7 принципов действий помогут обучающимся не только понять, но и принять и интегрировать нравственные ценностные отношения в свою жизнь, делая их неотъемлемой частью их личности и поведения.

Комбинация различных видов деятельности делает программу внеурочной деятельности «Мир вокруг тебя» интересной и полезной для младших школьников, способствует формированию у них нравственных ценностных отношений и развитию их личности. Программа апробируется с 2023/24 учебного года в МАОУ «Лицей № 8» г. Перми.

Таким образом, формирование ценностных отношений у младших школьников является важным этапом в развитии личности и требует комплексного подхода, включающего как образовательные, так и воспитательные меры.

Результаты исследования подтверждают актуальность выбранной темы и показывают перспективы для дальнейшей разработки и внедрения эффективных программ и методик в образовательный процесс.

Список литературы

1. Ковалева Т.А. Развитие и формирование личности ребенка младшего школьного возраста по гуманистической этико-педагогической концепции Н.Е. Щурковой // ББК. – 2022. – С. 172.
2. Кузнецова И.С. Педагогические условия формирования ценностных ориентаций у младших школьников : дис. – 2020.
3. Маланова Д.А., Невзорова А.В. Формирование ценностных ориентаций младших школьников в учебной деятельности // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. – 2022. – С. 311–313.
4. Трофимова Е.Д. Развитие ценностных ориентаций младших школьников // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей и молодежи: традиции и новаторство. – 2020. – С. 83–86.
5. Челпаченко Т.В. Формирование ценностных ориентаций личности: от теории к воспитательным технологиям // Историко-педагогический журнал. – 2022. – №. 3. – С. 88–97.
6. Чиплиева А.Д. Содержание ценностных ориентаций детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Наука, образование и культура. – 2016. – № 12 (15). – С. 101–103. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27724379&> (дата обращения: 19.06.2024).
7. Щуркова Н.Е. Педагогические технологии : учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2020.

Костромина Арина Валерьевна
студентка математического факультета
arina.ovchin@mail.ru

Магданова Ирина Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент
magdanova@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Россия, Пермь*

ЛОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ С ПОНЯТИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Arina V. Kostromina
Student
arina.ovchin@mail.ru

Irina V. Magdanova
Candidate of Pedagogical Sciences, Docent
magdanova@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm

LOGICAL ACTIONS WITH THE CONCEPT WHEN TEACHING GEOMETRY

Аннотация. Рассмотрены действия логико-когнитивного характера, предусмотренные Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования и их корреляция с логическими действиями (операциями) в логике как науке. Выделены типы заданий, направленные на формирование и развитие логических действий. Предложены примеры заданий по различным темам школьного курса геометрии, направленные на формирование и развитие логических действий, в частности, при работе с понятием (выделение признаков, установление родовидовых отношений, демонстрация отношений между понятиями на кругах Эйлера).

Ключевые слова: логика, логические действия, признак, геометрический признак, понятие.

Abstract. The article examines the actions of the logical and cognitive nature of various academic subjects provided for by the Federal State Educational Standard of Basic General Education and their correlation with logical actions (operations) in logic as a science. The types of tasks aimed at the formation and development of logical actions are highlighted. Examples of tasks on various topics of the school geometry course aimed at the formation and development of logical actions, in particular, when working with a concept (identification of features, establishment of generic relations, demonstration of relations between concepts on Euler circles) are offered.

Keywords: logic, logical actions, feature, geometric feature, concept.

Введение. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования выделены логические действия (операции), которые необходимо уметь выполнять выпускнику основной школы: создание развернутых высказываний; установление существенного признака классификации, основания для сравнения, родовидовых отношений; овладение техникой дедуктивных и индуктивных умозаключений, в том числе умозаключений по аналогии; владение основами методов научного познания; проведение классификации (классифицировать по разным признакам); создание развернутых высказываний аналитического и интерпретирующего характера; анализ, систематизация информации; доказательство утверждений; формулирование определения понятия и гипотезы; установление связей; умение соотносить информацию; распознавание, выявление особенностей; формулирование обобщений и выводов; оценивание рисков [7, с. 3; 8]. Очевидно, что владение данными действиями предполагает умение оперировать формами мышления (понятие, суждение, умозаключение, гипотеза, факт).

Так, обновленные федеральные государственные образовательные стандарты требуют формирования у учащихся умений, которые непосредственно связаны с логикой как наукой, в связи с чем является необходимым целенаправленное изучение логики как науки школьниками и будущими учителями.

Использование логики как науки при обучении предметам рассматривали в своих работах Е.К. Войшвилло [1, 2, 3, 4], М.Г. Дегтярев [3, 4], А.Д. Гетманова [5, 6]: созданы соответствующие учебники, пособия для изучения логики, направленные на формирование логического мышления, овладение логическими действиями (операциями) как для обучающихся школы, так и для студентов среднего и высшего профессионального образования, в том числе педагогических специальностей.

Основная часть. Отдельные знания из курса логики студенты педагогических вузов изучают в процессе обучения в университетах (институтах) в рамках разных предметов (философия, математическая логика, методика преподавания математики, история математики). При этом будущим учителям важно и самостоятельно актуализировать, совершенствовать знания по логике как науке, осознать *методику* формирования логических действий (знаний и умений по логике) у учащихся; для этого целесообразно целенаправленно знакомиться с необходимым содержанием курса логики, с методикой обучения логики как науки, учиться самостоятельно разрабатывать информационное сопровождение процесса обучения математике на основе логики.

Первоочередным умением в процессе формирования осознанного применения знаний и умений по логике является умение выделять, сравнивать признаки объектов (понятий) в контексте.

Ниже на геометрическом материале представим задания, направленные на работу с информацией на основе *признаков* (выделить, сформулировать, сравнить, найти общие и различные, выделить признаки в контексте, выделить признак (указать, определить, записать) как основание для логической операции деления). Такого типа задания, вопросы могут быть встроены в объяснение

нового материала, при возникновении и обсуждении ошибок, необходимости систематизации, повторения, как в устную речь учителя, так и в письменные задания. Отметим, что предложенные задания не являются цельным, последовательным фрагментом конспекта урока или какой-либо работы для учащихся; это типы заданий, вопросов, которые по отдельности и в разной комбинации можно творчески переработать, использовать в процессе профессиональной деятельности, на любом этапе урока, в любом формате дидактических материалов, с объектами различных тем.

Задание 1. Рассмотрите фигуры на рис. 1.

В таблице укажите, по каким признакам эти фигуры можно разделить на группы.

Задание 2. По каким *геометрическим* признакам фигуры с рис. 1 можно разделить на 2 группы?

Сколько таких признаков может быть?

Запишите признаки и нарисуйте фигуры по группам (рис. 1).

									
Признаки фигур для деления на группы									
1.									
2.									
...									
Признак (геометрический)	Группа 1				Группа 2				

Рис. 1

В зависимости от аудитории (соответствие возраста и темы обсуждения, уровень подготовки по данной теме, познавательные возможности и активность обучаемых) можно организовать процесс обсуждения с помощью вспомогательных вопросов типа: что можно сказать о цвете фигур? Сколько углов у каждой фигуры? Какие фигуры имеют прямой угол?

В основе вопросов целесообразно указывать признаки существенные/несущественные для обсуждаемых фигур, например:

- принадлежность объекта множеству геометрических фигур;
- замкнутая/не замкнутая;
- наличие объема, площади, периметра;
- форма;
- размер фигур;
- количество вершин;
- количество углов;
- количество равных углов (все/не все углы фигуры равны между собой; сколько);
- наличие прямого угла;
- виды углов;
- наличие основания в фигуре;
- количество сторон/ребер;
- количество равных сторон/ребер (все/не все; сколько);
- расположение равных сторон/ребер;
- наличие параллельных сторон/ребер;
- наличие параллельных граней, плоскостей;
- количество пар параллельных сторон/ребер.

Организация обсуждения признаков особенно важна, если выполнение задания предполагает работу в зоне ближайшего развития, или при работе с учащимися со сниженными познавательными способностями или вниманием.

Задание 3. Какие геометрические признаки являются *общими* для большинства фигур с рис. 1?

Продолжите выражения о признаках фигур так, чтобы они были истинными:

- Только одна фигура (№ ...)*
- Все фигуры на рис. 1*
- Некоторые фигуры на рис. 1*
- Каждая фигура на рис. 1*
- Все фигуры за исключением*
- Не верно, что фигуры*
- Точно, что фигуры*

Отметим, что для работы с признаками и деления объектов на группы можно предлагать множества (рис. 2), содержащие не только геометрические объекты или объекты одной размерности (на плоскости, в трехмерном пространстве).

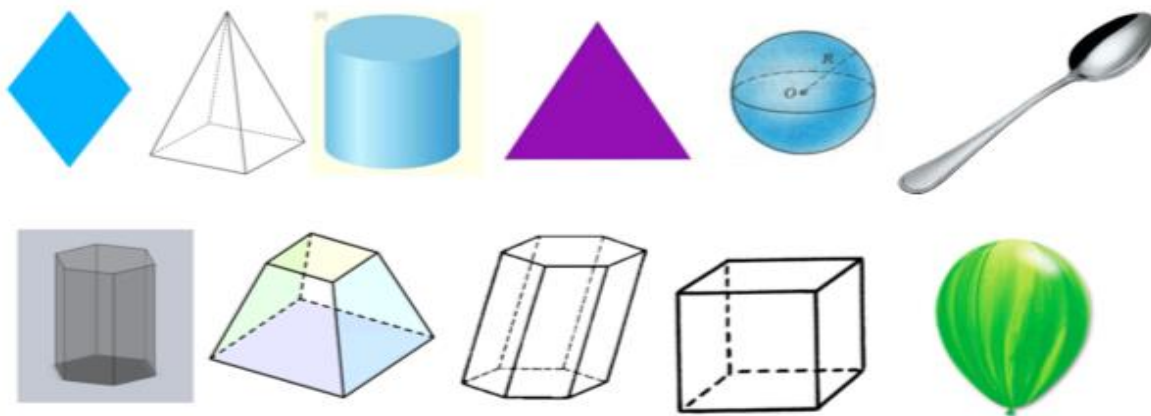


Рис. 2

Задание 4. Определите, какими признаками отличаются указанные в парах в табл. 1, фигуры. Напишите названия фигур (если они вам известны) и отличительный(е) признак(и).

Таблица 1

Фигуры	Названия фигур	Признаки, которые различны у фигур
 и 		
 и 		
 и 		
 и 		
 и 		

 и 		
 и 		
 и 		
 и 		

Каким *общим* словом (словосочетанием) можно назвать все фигуры, кроме фигуры 8?

Каким *общим* словом (словосочетанием) можно назвать все фигуры, кроме фигур 7, 8 и 9?

Задание 5. Укажите на схеме (кругах Эйлера), что является множеством и подмножеством (род и вид; отношения между понятиями) для данных понятий. Подпишите понятия на схеме (рис. 3).



Рис. 3

В соответствии с обозначениями на схеме (рис. 3) продолжите высказывания о фигурах (отношениях между понятиями) так, чтобы они были истинными:

Все квадраты являются.....

Все квадраты являются.....

Некоторые ромбы являются

Некоторые прямоугольники являются

Некоторые четырехугольники являются.....

Каждый прямоугольник является

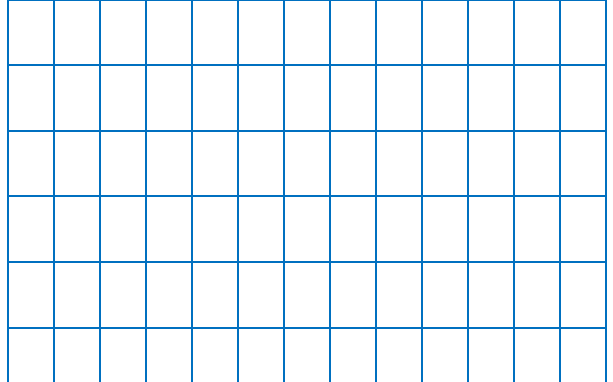
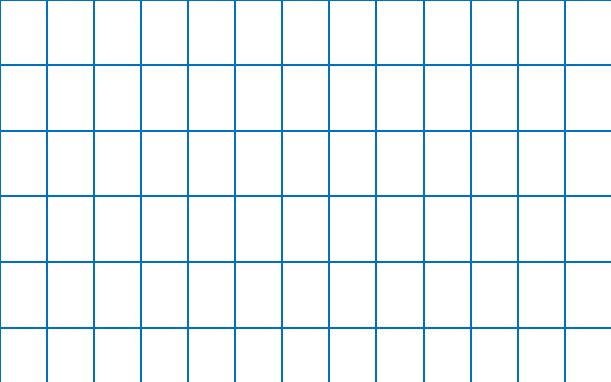
Все ромбы являются

Все прямоугольники

Сделайте вывод, видом каких фигур является квадрат.....

Задание 6. Разделите множество фигур (см. рис. 1) на 2 группы по наличию углов равных 90° . Нарисуйте фигуры в табл. 2.

Таблица 2

Фигуры, имеющие угол 90°	Фигуры, не имеющие угол 90°
	

Сделайте вывод на основании проведенного деления о наличии и количестве углов равных 90° у фигур, продолжив высказывания так, чтобы они были истинными:

1) все квадраты

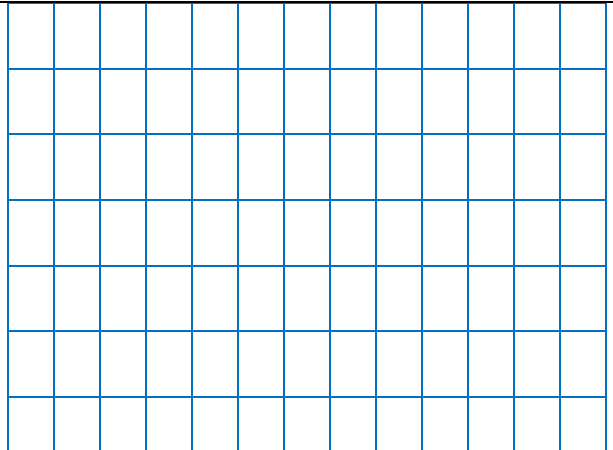
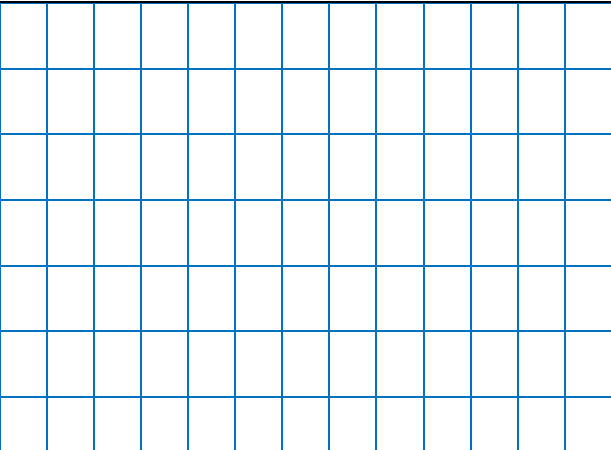
2) все прямоугольники.....

3) некоторые треугольники.....

4) некоторые трапеции

Разделите множество четырехугольников (см. рис. 1) на 2 группы по наличию углов 90° . Нарисуйте фигуры в табл. 3.

Таблица 3

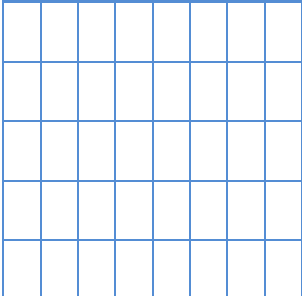
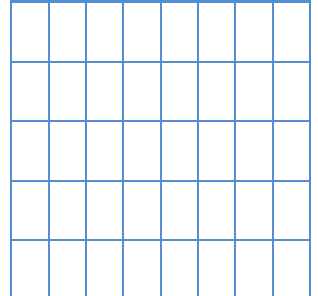
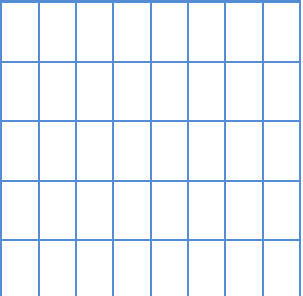
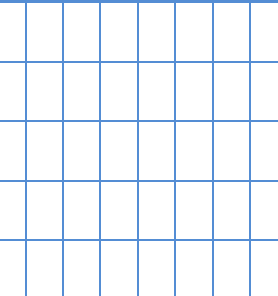
Четырехугольники, у которых все углы 90°	Четырехугольники, у которых некоторые углы 90°
	

Сделайте вывод, каким *общим* словом (словосочетанием) можно назвать четырехугольники, у которых все углы равны 90° ?

На какие две группы можно разделить четырехугольники, у которых все углы 90° и по какому признаку (существенному)?

Задание 7. Нарисуйте фигуру по указанному набору признаков (табл. 4).

Таблица 4

I	II	III	IV
1) четырехугольник 2) все углы по 90° 3) все стороны равны 4) длина стороны 1,5 см	1) прямоугольник 2) все стороны равны 3) длина стороны 0,5 см	1) ромб 2) все углы по 90° 3) длина стороны 1 см	1) четырехугольник 2) все стороны равны 3) все углы по 90° 4) длина стороны 2 см
			

Вывод: разные наборы признаков I, II, III, IV образуют одну и ту же по форме фигуру – _____.

Заключение. Таким образом, для успешного овладения школьниками предметными и метапредметными знаниями и умениями необходимо целенаправленное, сознательное обучение учащихся действиям логико-когнитивного характера. Поэтому полезно и целесообразно разрабатывать материалы, направленные на формирование и развитие логических знаний и умений для групп разной подготовки на основе материалов разных предметов, в том числе геометрии; выяснять возможности применения знаний и умений по логике как науке для успешного обучения школьников.

Список литературы

1. Войшвилло Е.К. Логика : учеб. для вузов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 528 с.
2. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ. – М., 2009. – 240 с.
3. Войшвилло Е.К., Дегтярев М.Г. Логика как часть теории познания и научной методологии (фундаментальный курс) : в 2 кн. Кн. 1. – М., 1994. – 314 с.
4. Войшвилло Е.К., Дегтярев М.Г. Логика как часть теории познания и научной методологии (фундаментальный курс) : в 2 кн. Кн. 1. – М., 1994. – 333 с.
5. Гетманова А.Д. Задачник по занимательной логике для школьников. – М. : МГПУ, 2006. – 224 с.
6. Гетманова А.Д. Учебник логики. Со сборником задач : учеб. – 8-е изд., перераб. – М. : КНОРУС, 2011. – 368 с.

7. Магданова И.В., Магданова М.П. Логический компонент предметных и метапредметных результатов общего образования (на основе опыта Пермского края) // Вестник Вятского государственного университета. – 2020. – № 2. – С. 98–106.

8. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2023 № 287 (ред. от 17.02.2023) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 30.10.2024).

Кудряшова Анастасия Николаевна
магистрант кафедры английского языка, филологии и перевода
an_kudryashova87@mail.ru

Почекаева Ирина Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка, филологии и перевода
pochekaeva@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Anastasia N. Kudryashova
Master's Student of the Department of English,
Philology and Translation
an_kudryashova87@mail.ru

Irina S. Pochekaeva
Ph.D., Associate Professor of the English Language,
Philology and Interpretation Department
pochekaeva@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN ENGLISH LANGUAGE

Аннотация. Рассматривается воспитательный потенциал внеурочной деятельности по английскому языку, подчеркивается актуальность образовательных реформ в России, направленных на формирование высоко нравственного гражданина. Уделяется особое внимание внеурочной деятельности, которая играет важную роль в социализации обучающихся и формировании их личностных качеств. Изучение английского языка рассматривается как средство развития межкультурных компетенций, критического мышления, что содействует воспитанию гражданской идентичности и национального самосознания. Рассматривается внедрение системной внеурочной деятельности по английскому языку, которая представляет собой ключевой компонент в разработке образовательных программ, способствующих воспитанию всесторонне развитой личности.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, внеурочная деятельность, система школьного образования, воспитание нравственной личности.

Abstract. The article examines the educational potential of extracurricular activities in English, emphasizes the relevance of educational reforms in Russia aimed at the formation of a highly moral citizen. The author of the article pays special attention to extracurricular activities, which

play an important role in the socialization of students and the formation of their personal qualities. Learning a foreign language is considered as a means of developing intercultural competencies, critical thinking, which contributes to the education of civic identity and national self-awareness. The article examines the introduction of systemic extracurricular activities in a foreign language, which is a key component in the development of educational programs that contribute to the education of a comprehensively developed personality.

Keywords: educational potential, extracurricular activities, school education system, education of a moral personality.

В последнее время многие исследователи отмечают, что общество вступает в новый этап своего развития. Этот этап характеризуется изменениями в ценностных ориентирах молодого поколения. Общество стало менее восприимчивым к таким аспектам нравственности, как сострадание и эмпатия. К сожалению, уважение к другим людям уходит на второй план, что создает острую необходимость в воспитании нравственно развитой личности, способной делиться, а не только потреблять. Современное общество ставит перед педагогами сложную задачу – «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [1, с. 2].

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г. определяет воспитание подрастающего поколения как «стратегический национальный приоритет», требующий объединения усилий различных институтов на всех уровнях. Обновление содержания общего образования акцентирует внимание на вопросах воспитания в рамках федерального государственного образовательного стандарта и примерной программы воспитания. А.А. Лубский отмечает, что традиция приоритетности воспитания в российском образовании вновь возрождается с 2010 г. в рамках ФГОС [5, с. 12]. Отечественные педагоги, такие как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и Л.С. Выготский, предлагали разнообразные подходы к воспитанию, рассматривая его как процесс формирования гармоничной личности. Современная педагогическая теория акцентирует внимание на социальном взаимодействии, а не на прямом влиянии на воспитанника. Воспитание понимается как педагогическое взаимодействие, ориентированное на развитие личностных качеств, соответствующих общественным ценностям.

Современное понимание воспитания в российской педагогике рассматривается как процесс взаимодействия между воспитателем и воспитуемым, целью которого является формирование у воспитуемого необходимой системы личностных качеств и свойств. В отличие от традиционного подхода, который акцентировал внимание на прямом воздействии на воспитанника, современная педагогическая теория подчеркивает важность социальных взаимодействий, включая индивидуальные, групповые и социальные аспекты. Содержание и характер этих взаимодействий зависят от общественных ценностей, идеологии и социальной психологии [2, 3].

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», воспитание представляет собой деятельность, направленную на развитие личности обучающихся и создание условий для их

самоопределения и социализации. Оно основывается на социокультурных и духовно-нравственных ценностях, а также на правилах и нормах поведения, принятых в российском обществе [6, 7].

Согласно Федеральному государственному стандарту, рабочая программа воспитания включает как учебные, так и внеучебные мероприятия в образовательной организации. В стандарте второго поколения особое внимание уделяется внеурочной деятельности школьников, выделяя ее как важный элемент базового учебного плана. На сегодняшний день не существует единого определения внеурочной деятельности, однако в стандарте она рассматривается как деятельность, организуемая участниками образовательного процесса и отличающаяся от традиционной учебной системы.

Основная цель внеурочной деятельности – создание условий для проявления и развития интересов ребенка, а также для освоения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. Образовательное учреждение самостоятельно разрабатывает и утверждает план внеурочной деятельности.

Изучение английского языка в школе играет ключевую роль, развивая коммуникативные и межкультурные компетенции, необходимые для общения между культурами. Оно способствует воспитанию национального самосознания, гражданской идентичности и терпимости. Изучение языка формирует психику, мировоззрение, характер, этические нормы и навыки самообразования [4].

Из-за особенностей предмета английский язык обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом. Он знакомит обучающихся с примерами, как мировой, так и родной культуры, вовлекает их в культурный диалог и развивает их языковые навыки. В настоящее время обучение английскому языку происходит в широком социокультурном контексте и имеет ярко выраженную культуроведческую направленность.

В процессе изучения английского языка формируется нравственный облик ребенка, поскольку обсуждаются важные проблемы, способствующие развитию критического мышления и позволяющие соотносить свои взгляды с нормами общественной морали. На уроках и внеурочных занятиях по английскому языку учитель имеет возможность влиять на формирование мировоззрения ученика, так как данный предмет, помимо конкретных лингвистических и экстралингвистических компетенций, затрагивает вопросы отношения и поведения ребенка в различных жизненных ситуациях.

Внеурочная деятельность также важна, так как она способствует социализации и сотрудничеству между учителем и учениками, позволяя каждому попробовать себя в различных социальных ролях. Начинать эту работу следует с раннего школьного возраста.

Цели внеурочной деятельности по английскому языку заключаются в следующем:

- углубление знаний, полученных на уроках;
- стимулирование интереса обучающихся к изучению языка;
- формирование всесторонне развитой личности.

Внеурочная деятельность способствует расширению знаний обучающихся, развивает их кругозор, творческую активность и повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны.

При планировании внеурочной деятельности необходимо учитывать принципы, которые определяют организационные формы, методы и содержание работы. Основные задачи внеурочной деятельности по английскому языку включают:

- улучшить языковые навыки;
- развить самостоятельность и творческие способности;
- содействовать формированию эстетических вкусов и мировоззрения;
- воспитывать чувство уважения и терпимости.

Принцип связи обучения с жизнью и деятельностью школьников реализуется через ознакомление с актуальной информацией о России и англоговорящих странах, использование лингвострановедческих и культурологических материалов на мероприятиях, интеграцию иноязычной деятельности в общеобразовательные события, организацию встреч с носителями языка на внеурочных занятиях, а также привлечение материалов из жизни образовательной организации. Важно учитывать преемственность между учебной и внеучебной работой, при этом внеурочная деятельность должна дополнять знания, полученные на уроках. Рекомендуется использовать интересные формы и методы работы, чтобы повысить интерес школьников. Соблюдение данного принципа способствует созданию благоприятных условий для овладения английским языком и расширяет лексикотематические связи.

Воспитательный аспект изучения английского языка включает в себя передачу социальных норм, ценностей, правил поведения и образцов общения. На внеурочных занятиях по английскому языку ученики знакомятся с культурой стран, где говорят на английском, осваивают особенности своей национальной культуры, общечеловеческие ценности и учатся понимать эмоции окружающих.

Потенциал английского языка в развитии социальной компетенции проявляется в следующих аспектах:

- создание взаимопонимания с представителями других культур и адаптация в многоязычной среде;
- уважение к различным мнениям и культурам других народов;
- доброжелательное отношение к носителям других языков через знакомство с жизнью сверстников в англоязычных странах;
- развитие самостоятельности, целеустремленности, эмоциональной отзывчивости и соблюдение норм поведения;
- навыки сотрудничества с учителем, взрослыми и сверстниками в различных ситуациях общения;
- ориентация на безопасный и здоровый образ жизни, достигаемая через выбор содержания обучения.

Внеурочная деятельность по английскому языку включает в себя участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях, дистанционных мероприятиях, интел-

лектуальных марафонах и предметных неделях. К эффективным формам можно отнести исследовательские и творческие проекты, тематические праздники, викторины, игры и дебаты.

Предмет «Английский язык» обладает значительным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом. Для активизации этого потенциала и повышения мотивации обучающихся необходимо создать специальные условия и использовать обучающие средства, которые делают процесс изучения языка более доступным и увлекательным. Реализация форм внеурочной деятельности способствует развитию коммуникативных умений и навыков у школьников.

Существует множество методов и приемов, применяемых на внеурочных занятиях по английскому языку. Особое место занимают коллективные формы, которые могут способствовать нравственному развитию обучающихся. В коллективных формах работы выделяется работа в группах и парах. Именно при работе в парах и группах происходит обсуждение различных проблем, где взаимодействие с другими детьми формирует определенные мнения. Таким образом, обсуждение становится одним из методов работы. Однако процесс не ограничивается только лишь обсуждением. Решение, выработанное в ходе обсуждения той или иной проблемы, представляется всему классу. При этом класс имеет возможность выбрать наилучший вариант решения и обосновать свой выбор.

Знакомство с культурой английского языка посредством использования фольклорных элементов, пословиц, идиом и языковых комбинаций помогает ученикам чувствовать связь с другими людьми, одновременно развивая гордость за свою культуру и язык. Сравнивая себя со сверстниками из других стран, студенты выделяют как общие черты, так и различия, что способствует повышению конвергенции и формированию позитивного отношения к культурам, традициям и людям другой страны.

Сосредотачиваясь на развитии у школьников отношения уважения к языку и культуре англоязычных стран, нужно стремиться воспитать настоящих воспитанных личностей. Известный физик Альберт Эйнштейн писал: «Целью школы всегда должно быть воспитание гармоничной личности, а не специалиста».

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Даведьянова Н.С., Жиркова О.П. Внеклассная работа по иностранному языку : учеб. пособие для студентов пед. вузов. – Владимир : ВлГУ, 2018. – 147 с.
3. Зацепина О.С. Реализация воспитательного потенциала иноязычного образования в образовательной среде // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 2. – С. 55–58.
4. Кондрыкина С.Н. Методические рекомендации по реализации воспитательного компонента обновленных ФГОС. – Смоленск, 2022. – 27 с.

5. Лубский А.А. Реализация воспитательного компонента ФГОС основного общего образования как инновационной педагогической деятельности с опорой на педагогические достижения прошлого // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – №. 3 (81). – С. 11–21.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» от 29 мая 2015 г. № 996-р

7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-р.

Кыналы Юлия Николаевна

бакалавр факультета педагогики и методики начального образования

kynalyu@gmail.com

Шабалина Ольга Валерьевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории
и технологии обучения и воспитания младших школьников

ola-perm@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
КАК НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКОВОЙ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ)**

Yulia N. Kynaly

Bachelor of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education

kynalyu@gmail.com

Olga V. Shabalina

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
of the Department of Theory and Technology of Education
and Upbringing of Younger Schoolchildren

ola-perm@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY
AS A NEW EDUCATIONAL RESULT OF YOUNGER
SCHOOLCHILDREN (USING THE EXAMPLE
OF LANGUAGE FUNCTIONAL LITERACY)**

Аннотация. Отражены подходы к определению функциональной грамотности с точки зрения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и Н.Ф. Виноградовой. Раскрыта сущность понятия «языковая функциональная грамотность» и приведена система упражнений М.И. Кузнецовой как средства ее формирования. Описана типология заданий, составленная в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете. Предложены проекты разработанных в типологии пермского университета заданий для формирования языковой функциональной грамотности на орфографическом материале.

Ключевые слова: ФГОС НОО, функциональная грамотность, языковая функциональная грамотность, образовательный результат, средства формирования функциональной грамотности.

Abstract. The article reflects approaches to the definition of functional literacy from the point of view of the federal state educational standard of primary general education, N.F. Vinogradova. The essence of the concept of "linguistic functional literacy" is revealed and the system of exercises by M.I. Kuznetsova as a means of its formation is presented. The typology of tasks compiled at the Perm State Humanitarian Pedagogical University is described. The projects of tasks developed in the typology of Perm University for the formation of linguistic functional literacy on spelling material are proposed.

Keywords: Federal State Educational Standard of Primary Education, functional literacy, linguistic functional literacy, educational result, means of forming functional literacy.

Функциональная грамотность предполагает «овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [6, с. 20]. Следовательно, сегодня в начальной школе функциональная грамотность рассматривается как новый образовательный результат. Стандарт определяет функциональную грамотность как «способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности» [6, с. 20].

В педагогической науке исследователи по-разному определяют сущность понятия функциональная грамотность. Известно, что первоначально, в 1957 г., введенный ЮНЕСКО термин означал «совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем» [7, с. 180]. Такой подход был обусловлен тем, что на мировом уровне был поставлен вопрос о грамотности населения, который потребовал единого понимания критериев грамотности. В 1978 г. в связи с развитием общества происходит расширение понятия «функциональная грамотность»: «функционально грамотным считается только тот, кто может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального окружения)» [7, с. 181]. Анализируя данное определение, мы делаем вывод о том, что под грамотностью уже понимается не наличие знаний, а умение их применять в различных жизненных ситуациях в обществе.

В начале двухтысячных годов доктор психологических наук А.А. Леонтьев определил функционально грамотную личность как человека, «который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [3, с. 35].

Развивая определение А.А. Леонтьева, Н.Ф. Виноградова выделяет 4 показателя освоения этого понятия:

1) готовность человека к успешному взаимодействию с изменяющимся миром;

2) возможность решать учебные и жизненные задачи, конструировать алгоритмы осуществления деятельности;

3) способность строить социальные отношения в соответствии с нравственными нормами;

4) наличие рефлексивных качеств, обеспечивающих стремление к образованию и духовному развитию [8].

В функциональной грамотности авторы выделяют две группы компонентов: интегративные и предметные. Группа интегративных компонентов представлена коммуникативной, информационной, читательской, социальной грамотностями, а также глобальными компетенциями и критическим мышлением. Предметный компонент включает в себя такие виды грамотности, которые соотносятся с дисциплинами учебного плана: языковая, математическая, литературная, естественно-научная. Безусловно, группы компонентов тесно связаны между собой: одновременно с формированием любой из предметных грамотностей идет процесс развития навыков работы с информацией, текстами, коммуникативных умений [8].

Особый интерес для нас представляет языковая грамотность, так как язык – универсальное средство общения и взаимодействия людей, а готовность к взаимодействию – одна из составляющих функциональной грамотности.

Э.Г. Азимов, А. Щукин определяют грамотность как определенную «степень владения человеком навыками и умениями чтения и письма в соответствии с нормами родного (изучаемого) языка» [1, с. 24]. М.И. Кузнецова под языковой функциональной грамотностью понимает совокупность умений, навыков, способов деятельности, обеспечивающих: 1) стремление к развитию чувства языка, совершенствованию собственной языковой культуры; 2) целесобразный отбор языковых средств для построения содержательных, связных и нормативно грамотных конструкторов, как устных, так и письменных; 3) готовность к осознанию терминологических и понятийных характеристик системы языка [8].

Какими средствами можно достичь нового образовательного результата?

М.И. Кузнецова обращает внимание, что для формирования языковой функциональной грамотности в школьной практике необходимо использовать «разнообразные типы упражнений, направленные на закрепление и применение знаний», а также вводить в уроки задания, моделирующие внеучебные ситуации [2, с. 242].

Для формирования компонентов языковой функциональной грамотности М.И. Кузнецова предлагает систему упражнений: 1) первая группа – упражнения, направленные на развитие чувства языка и стремление совершенствовать собственную культуру; 2) вторая группа – упражнения для построения содержательных конструкторов (т.е. текстов); 3) третья группа – упражнения, направленные на осознание терминологических и понятийных характеристик системы языка [8].

Иная классификация заданий предложена авторским коллективом Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. В монографии обозначены 4 типа заданий: 1) задания на знание; 2) задания на применение; 3) задания на рассуждение с обоснованием, т.е. с учетом определенных условий; 4) задания на рассуждение с предположением, гипотезой, т.е. в ситуации неопределенности [5].

Задания на знание предполагают формирование умений воспроизводить фактические знания и использовать их в стандартных учебных ситуациях, искать и выбирать информацию, представленную в явном виде. Задания на применение направлены на формирование умений использовать полученные знания не в учебных, а в жизненных ситуациях, умений находить информацию, предложенную в неявном виде, сравнивать, соотносить разные виды информации при построении ответа, выбирать удачные примеры. Задания на рассуждение с обоснованием, т.е. с учетом определенных условий, предусматривает формирование умения объяснять, обосновывать решение проблемы, умений соблюдать условия при выборе ответа, интерпретировать и интегрировать информацию ответа, приводить аргументы, описывать алгоритм действий делать вывод, умозаключение. Задания на рассуждение с предположением, гипотезой, т.е. в ситуации неопределенности, нацелены на формирование умения видеть разные варианты выполнения задания, выдвигать гипотезы, моделировать, оценивать и объяснять значение визуальных и вербальных элементов для понимания сообщения, выполнять задания с недостающими данными [5].

В нашем исследовании предпринята попытка разработать задания разных типов (в соответствии с типологией заданий, представленных авторским коллективом ПГГПУ). Задания для формирования языковой функциональной грамотности спроектированы на орфографическом материале. В центре нашего внимания изучение сквозной для начальной школы темы «Правописание слов с проверяемым безударным гласным звуком в корне». Методическую основу разработки заданий составляют исследования орфографического действия П.С. Жедек, М.Р. Львова. Авторы считают, что «ребенка нужно научить: а) ставить орфографические задачи (находить орфограммы); б) устанавливать тип орфограммы и относить ее к определенному правилу (выбирать правило); в) применять правило (правильно выполнять алгоритм решения орфографической задачи); г) осуществлять орфографический самоконтроль» [4, с. 106].

Для моделирования квазизжизненных обстоятельств, в которых должна проявиться языковая функциональная грамотность, нами предложены речевые ситуации из повседневной или учебной жизни младших школьников.

Приведем некоторые примеры спроектированных заданий разного типа.

Задание 1. (задание на знание)

Ваня очень боится допустить ошибку. Помоги ему найти места, где нужно быть особо внимательным. Подчеркни их. Разыграй с другом диалог, как найти опасные места в корне слова.

Слова: водичка, чернота, речной, полнеть, пятерка, небесный, котенок, зеленый.

Оно отнесено к заданию на знание, потому что для его выполнения необходимо только найти орфограмму в корне, т.е. воспроизвести фактическое знание признака орфограммы и применить его в стандартной учебной ситуации. Это задание позволяет совершенствовать умение находить орфограмму (т.е. отрабатывать первый этап орфографического действия).

Задание 2. (задание на применение)

Аня и Ваня играют в игру «Кто больше?» Правила игры: называть можно только те слова, в которых есть безударный гласный звук в корне слова. Какие слова могут назвать дети?

Это задание на применение, потому что обучающимся предлагается самостоятельно подобрать слова-примеры. В данном задании обучающиеся совершенствуют орфографическое умение устанавливать тип орфограммы и относить ее к определенному правилу (второй этап орфографического действия).

Задание 3. (задание на рассуждение с определенными условиями)

Диму попросили доказать, что слова записаны верно. Помогите ему, приведите два доказательства.

Слова: дожди, трава, ковер.

Это задание на рассуждение с определенными условиями, так как детям необходимо привести 2 аргумента для подтверждения правильности написанных слов. Аргументами будут являться либо приведенные однокоренные слова или измененная форма слова, либо записанное правило. Предложенное задание комплексного характера, так как обучающийся выполняет все этапы орфографического действия.

Задание 4. (задание на рассуждение в ситуации неопределенности)

Вите задали писать сочинение, но он прослушал, о чем нужно писать. На доске увидел уже записанную тему: «Что мне нравится в л_сах?» Предположите, о чем должен писать Витя.

Это задание на рассуждение в ситуации неопределенности, так как оно направлено на формирование умения видеть разные варианты его выполнения. Вариативность обусловлена тем, что слово «л_са» в предложенной форме может иметь несколько лексических значений (в первом значении – хищное животное, самый крупный вид из рода лисиц – лиса; во втором значении – территория, обильно поросшая дикорастущими деревьями – лес в форме множественного числа). Предложенное задание комплексного характера, так как обучающийся выполняет все этапы орфографического действия.

Проектирование заданий для формирования функциональной грамотности – весьма трудоемкий процесс, который требует соблюдения некоторых требований: контекстность, необходимость перевода условий задания на язык предметной области, а также новизна формулировки заданий. Следовательно, было бы здорово, если бы у каждого учителя была возможность иметь под рукой комплекс заданий разных типов, которые он сможет использовать на уроках для формирования нового образовательного результата.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Кузнецова М.И. Проблемы формирования языковой грамотности младших школьников: сборник трудов конференции // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 25 окт. 2023 г.) / редкол.: С.В. Митрохина и др. – Чебоксары : Среда, 2023. – С. 240–243.
3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, 2003. – С. 35.
4. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик и др. – М. : Академия, 1997. – 302 с.
5. Сравнительный анализ подходов, программ и методик формирования функциональной грамотности младших школьников: коллект. моногр. / под общ. ред. М.А. Худяковой ; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2021. – 170 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 05.10.2024).
7. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике [Электронный ресурс] // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitii-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения: 08.10.2024).
8. Функциональная грамотность младшего школьника : кн. для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова ; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

Левина Светлана Юрьевна

svetlanalev99@mail.ru

советник директора по воспитанию и взаимодействию
с детскими общественными объединениями

Платошинская средняя школа, Пермь, Россия

аспирант первого года обучения

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УМЕНИЙ: ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

Svetlana Y. Levina

svetlanalev99@mail.ru

Advisor to the Director of Education and Interaction
with Children's Public Associations

Platoshinskaya secondary school, Perm, Russia

First-Year Graduate Student

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN THE FORMATION OF REGULATORY SKILLS: STUDYING THE EXPERIENCE OF DEVELOPING MANAGEMENT MODELS

Аннотация. Рассматривается управленческий аспект формирования функциональной грамотности во взаимосвязи с достижением метапредметных результатов обучения. Формирование функциональной грамотности в начальной и основной школе строится на основе метапредметных результатов обучения. Регулятивные умения выступают важнейшей предпосылкой формирования функциональной грамотности. Принцип преемственности в образовании обеспечивает непрерывность образовательного процесса и успешную адаптацию детей к новым условиям. Статья исследует опыт реализации принципа преемственности в начальном и основном общем образовании, опираясь на анализ педагогических источников и научных публикаций.

Ключевые слова: преемственность, начальное образование, основное общее образование, регулятивные универсальные учебные действия, функциональная грамотность, управление образовательной организацией, подготовка педагогов.

Abstract. The article examines the management aspect of the formation of functional literacy in relation to the achievement of meta-subject learning outcomes. The formation of functional literacy in primary and secondary school is based on meta-subject learning outcomes. Regulatory skills are the most important prerequisite for the formation of functional literacy. The principle of continuity in education ensures the continuity of the educational process and the successful adapta-

tion of children to new conditions. The article examines the experience of implementing the principle of continuity in primary and basic general education, based on the analysis of pedagogical sources and scientific publications.

Keywords: continuity, primary education, basic general education, regulatory universal educational activities, functional literacy, management of educational organization, training of teachers.

Принцип преемственности в образовании является важным направлением развития образовательной системы. Он направлен на обеспечение непрерывности образовательного процесса и успешной адаптации детей к новым условиям обучения. Принцип преемственности заключается в том, чтобы обеспечить связь между образовательными учреждениями, программами и методиками, которые используются на разных этапах обучения.

В данной статье мы рассмотрим опыт реализации принципа преемственности в начальном и основном общем образовании, представленный в педагогических источниках. Для проведения данного исследования были использованы научные статьи и публикации в методических журналах, посвященные данной теме.

Изучение научной литературы показало, что одним из ключевых аспектов реализации принципа преемственности в начальном и основном общем образовании является согласование программ и методик обучения. На основе проведенного анализа было выявлено, что для успешной реализации принципа преемственности необходимо обеспечить согласованность программ и методик обучения на всех этапах обучения.

В одной из статей, опубликованной в журнале «Педагогика», авторы исследования отмечают, что для обеспечения преемственности в начальном общем образовании необходимо использовать комплексный подход, который включает в себя не только согласование программ и методик обучения, но и организацию совместной работы педагогов и создание комфортной образовательной среды. Также важным аспектом является организация работы с родителями, которые могут помочь обеспечить непрерывность образовательного процесса. Автор отмечает, что родители могут помочь учащимся в развитии и совершенствовании их регулятивных умений, например, путем организации домашней работы или общения с учителем по данной теме. Общественность может также способствовать развитию регулятивных умений учащихся, например, через проведение совместных мероприятий или проектов, которые требуют от участников планирования, контроля и оценки результатов [11].

В другой статье, опубликованной в журнале «Образование и наука», авторы исследования отмечают, что для обеспечения преемственности в основном общем образовании необходимо использовать инновационные методики и технологии. Они считают, что внедрение новых технологий может помочь детям успешно адаптироваться к новым условиям обучения и обеспечить непрерывность образовательного процесса [10].

Также важным аспектом реализации принципа преемственности является организация совместной работы педагогов. В статье, опубликованной в журнале «Начальная школа», авторы исследования отмечают, что для успешной ре-

лизации принципа преемственности необходимо организовать совместную работу педагогов на всех этапах обучения. Они считают, что это поможет обеспечить согласованность программ и методик обучения, а также создать комфортную образовательную среду для детей [4].

Кроме того, в статье «Преемственность образования как фактор качества образовательной системы» авторы подчеркивают, что принцип преемственности должен быть реализован не только на уровне программ и методик, но и на уровне педагогического сообщества. Для этого необходимо организовывать обмен опытом между педагогами начальной и основной школы, проводить совместные семинары и тренинги, создавать условия для взаимодействия и общения [2].

Также в статье «Преемственность в образовании: социологический анализ» авторы отмечают, что принцип преемственности в образовании необходимо рассматривать не только в контексте обеспечения непрерывности образовательного процесса, но и как средство развития личности ребенка. Они считают, что преемственность должна быть направлена на сохранение и развитие индивидуальности каждого ребенка, учет его потребностей и возможностей [1].

Исследование опыта реализации принципа преемственности в начальном и основном общем образовании, представленного в педагогических источниках, показало, что для успешной реализации данного принципа необходимо согласование программ и методик обучения, организация совместной работы педагогов и создание комфортной образовательной среды. Кроме того, важно внедрять новые инновационные методики и технологии в образовательный процесс, чтобы дети могли успешно адаптироваться к новым условиям обучения.

Одним из примеров реализации принципа преемственности в формировании регулятивных умений является проект «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы». В рамках этого проекта были разработаны методические материалы для учителей начальной и основной школы, которые помогают им организовать эффективную работу по формированию регулятивных умений учащихся [9].

В проекте было предложено использовать различные методы и приемы, которые позволяют развивать у учащихся такие регулятивные умения, как планирование, контроль, самооценка и рефлексия. Например, учителя могут использовать игровые ситуации, задания на самостоятельную работу, групповые проекты и другие методы, которые помогают учащимся научиться планировать свою работу, контролировать ее выполнение и оценивать свои результаты [9].

Проект «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы» является комплексной программой, направленной на формирование регулятивных умений учащихся, которые являются ключевыми компетенциями для успешного обучения и развития в современном обществе.

Цель проекта заключается в том, чтобы помочь учащимся начальной и основной школы развивать регулятивные умения, такие как планирование, контроль, оценка, рефлексия и саморегуляция, которые необходимы для достижения успеха в учебе и жизни.

Основными задачами проекта являются:

- развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы;
- создание условий для формирования у учащихся навыков планирования, контроля, оценки, рефлексии и саморегуляции;
- повышение эффективности обучения и развития учащихся;
- развитие творческого и критического мышления учащихся;
- повышение мотивации учащихся к учебе и саморазвитию.

Проект состоит из нескольких этапов, каждый из которых имеет свои задачи и цели.

1. Этап «Диагностика». На данном этапе проводится диагностика уровня развития регулятивных умений учащихся. Для этого используются специальные тесты и опросники, которые помогают определить уровень развития каждого ученика.

2. Этап «Обучение». На этом этапе учащиеся начальной и основной школы получают необходимые знания и навыки по развитию регулятивных умений. Обучение проходит в форме лекций, тренингов, семинаров и практических занятий.

3. Этап «Практика». На данном этапе учащиеся начинают применять полученные знания и навыки на практике. Они выполняют различные задания и проекты, которые требуют от них планирования, контроля, оценки, рефлексии и саморегуляции.

4. Этап «Оценка». На этом этапе происходит оценка уровня развития регулятивных умений учащихся. Для этого используются специальные тесты и опросники, которые позволяют оценить эффективность проекта и уровень достижения поставленных целей.

Авторы проекта «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы» отмечают, что он может быть успешно реализован только при наличии квалифицированных учителей, которые обладают необходимыми знаниями и навыками в области развития регулятивных умений учащихся. Поэтому в рамках проекта предусмотрено проведение специальных тренингов и семинаров для учителей, которые помогут им улучшить свои навыки и повысить эффективность обучения.

Кроме того, проект «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы» также предполагает работу с родителями и общественностью. Родители могут помочь учащимся в развитии и совершенствовании их регулятивных умений, например, путем организации домашней работы или общения с учителем по данной теме. Общественность может также способствовать развитию регулятивных умений учащихся, например, через проведение совместных мероприятий или проектов, которые требуют от участников планирования, контроля и оценки результатов.

Еще одним примером реализации принципа преемственности в формировании регулятивных умений является проект «Модульная программа по развитию регулятивных умений, учащихся начальной и основной школы». В рамках этого проекта были разработаны специальные учебные модули, которые помогают учителям начальной и основной школы эффективно работать с учащимися и развивать их регулятивные умения [8].

В модулях предлагаются различные задания и упражнения, которые помогают учащимся научиться планировать свою работу, контролировать ее выполнение, оценивать свои результаты и рефлексировать над своими ошибками. Кроме того, в модулях используются различные методы обучения, такие как индивидуальная и групповая работа, игры, тренинги и другие, которые позволяют учащимся развивать свои регулятивные умения наиболее эффективно [8].

Цель проекта «Модульная программа по развитию регулятивных умений, обучающихся начальной и основной школы» заключается в разработке комплексной системы обучения, направленной на развитие ключевых компетенций, учащихся начальной и основной школы в области регулятивных умений.

Задачи проекта:

- развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы;
- создание условий для формирования навыков планирования, контроля, оценки, рефлексии и саморегуляции, повышение эффективности обучения и развития учащихся, развитие творческого и критического мышления учащихся, повышение мотивации учащихся к учебе и саморазвитию.

Этапы проекта.

Этап 1: Диагностика.

Первый этап программы – диагностика уровня развития регулятивных умений учащихся. Для этого будут использоваться специальные тесты и опросники, которые позволят определить уровень развития каждого ученика. Результаты диагностики помогут разработать индивидуальные программы для каждого ученика.

Этап 2: Модуль «Планирование».

В рамках этого модуля учащиеся будут изучать основы планирования и разработки планов действий. Будут рассмотрены такие темы, как определение целей, постановка задач, выбор стратегии, распределение ресурсов и контроль выполнения задач. В конце модуля учащиеся должны научиться разрабатывать эффективные планы действий и контролировать их выполнение.

Этап 3: Модуль «Контроль».

В рамках этого модуля учащиеся будут изучать методы контроля и оценки результатов своих действий. Будут рассмотрены такие темы, как выбор методов контроля, оценка эффективности действий, выявление ошибок и корректировка действий. В конце модуля учащиеся должны научиться эффективно контролировать свои действия и оценивать их результаты.

Этап 4: Модуль «Оценка».

В рамках этого модуля учащиеся будут изучать методы оценки своих действий и принимать решения на основе этой оценки. Будут рассмотрены та-

кие темы, как выбор критериев оценки, оценка эффективности действий, принятие решений на основе оценки. В конце модуля учащиеся должны научиться эффективно оценивать свои действия и принимать решения на основе этой оценки.

Этап 5: Модуль «Рефлексия».

В рамках этого модуля учащиеся будут изучать методы рефлексии и анализа своих действий. Будут рассмотрены такие темы, как анализ ошибок, выработка новых стратегий, самооценка и планирование дальнейших действий. В конце модуля учащиеся должны научиться эффективно анализировать свои действия и вырабатывать новые стратегии.

Этап 6: Модуль «Саморегуляция».

В рамках этого модуля учащиеся будут изучать методы саморегуляции и контроля своих эмоций. Будут рассмотрены такие темы, как управление эмоциями, управление стрессом, развитие способности к самоконтролю и самодисциплине. В конце модуля учащиеся должны научиться эффективно контролировать свои эмоции и управлять своим поведением.

Этап 7: Практика.

На этом этапе учащиеся начинают применять полученные знания и навыки на практике. Они выполняют различные задания и проекты, которые требуют от них планирования, контроля, оценки, рефлексии и саморегуляции.

Этап 8: Оценка.

На этом этапе происходит оценка уровня развития регулятивных умений учащихся. Для этого используются специальные тесты и опросники, которые позволяют оценить эффективность программы и уровень достижения поставленных целей.

Оценка результатов программы показала, что она является эффективным инструментом для развития регулятивных умений учащихся начальной и основной школы. Она позволяет создать условия для успешного обучения и развития каждого ученика, а также повысит их мотивацию к учебе и саморазвитию. В результате реализации данной программы, обучающиеся начнут эффективнее планировать свои действия, контролировать их выполнение, оценивать результаты и проводить анализ ошибок. Они станут более самостоятельными и ответственными, что положительно скажется на их успехах в учебе.

Анализ опыта реализации преамбленности в начальном и основном образовании на основании двух проектов «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы» и «Модульная программа по развитию регулятивных умений, учащихся начальной и основной школы» показал, что данный подход имеет положительный эффект на обучение учащихся. В частности, было выявлено следующее:

1) обучающиеся, проходившие обучение с использованием подхода преамбленности, имеют более высокие показатели успеваемости по сравнению с теми, кто не проходил такое обучение;

2) учителя, работающие в рамках подхода преамбленности, имеют более высокий уровень профессиональной компетенции;

3) обучающиеся, проходившие обучение с использованием подхода преемственности лучше адаптируются к новым условиям обучения, имеют более высокий уровень мотивации и интереса к учебному процессу.

В результате проведенного исследования было установлено, что реализация принципа преемственности в начальном и основном общем образовании является важным условием успешного обучения и развития обучающихся. Было выявлено, что при реализации принципа преемственности происходит более эффективное использование знаний и умений, полученных обучающимися на начальной ступени образования, на основной ступени. Это позволяет им быстрее адаптироваться к новым условиям обучения и успешно продолжать свое развитие.

Однако были выявлены некоторые проблемы в реализации принципа преемственности, такие как различия в программе и методах обучения на начальной и основной ступенях образования, а также недостаточная связь между учителями на этих ступенях.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости более тесного сотрудничества между учителями начальной и основной ступеней образования, а также эффективного использования знаний и умений, полученных учащимися на начальной ступени образования, на основной ступени. Это позволит учащимся успешно продолжать свое обучение и развитие, а также повысит качество образования в целом. Рассмотренные модели отражают аспекты организационного обеспечения реализации принципа преемственности в части решения учебных задач, однако не затрагивают специфику формирования функциональной грамотности, т.е. подготовки обучающихся к решению практических (жизненных) задач.

Рассматривая преемственность как заданную траекторию развития с сохранением своеобразия каждого уровня образования [3, 5], обозначим актуальность разработки управленческой модели реализации принципа преемственности в процессе формирования функциональной грамотности во взаимосвязи с формированием регулятивных учебных действий на уровне начального и основного общего образования.

При разработке нашей управленческой модели реализации принципа преемственности в формировании регулятивных умений, обучающихся на уровнях начального и основного общего образования, будут учтены следующие аспекты. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам (далее – ФГОС) начального и основного общего образования формирование функциональной грамотности происходит на основе сформированных метапредметных результатов (в том числе – регулятивных универсальных учебных действий), как в начальной, так и в основной школе. Специфика начальной школы состоит в том, что в 1–4 классе регулятивные универсальные учебные действия (самоорганизация и самоконтроль) только начинают формироваться. В основной школе требования к уровню сформированности самоорганизации и самоконтроля расширяются, группа регулятивных умений дополняется такими подгруппами умений, как эмоциональный интеллект и принятие себя и дру-

гих [6, 7]. Специфика требований ФГОС к формированию функциональной грамотности в начальной школе состоит в подготовке к взаимодействию с изменяющимся миром, в основной школе – в ориентации в мире профессий. Общим, объединяющим компонентом формирования функциональной грамотности в 1–4 и 5–9 классах является формирование готовности к дальнейшему обучению, которая на наш взгляд. Может быть выстроена на основе формирования универсальных учебных действий, в том числе регулятивных. Этому будет посвящено наше дальнейшее исследование.

Список литературы

1. Архипова С.В. Преемственность в образовании: социологический анализ [Электронный ресурс]. – URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1877/1/urgu0670s.pdf> (дата обращения: 01.04.2024).
2. Быкасова Л.В. Преемственность образования как фактор качества образовательной системы [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-v-sovremennom-pedagogicheskom-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 10.11.2023).
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Горобец Л.Н., Гладченко В.Е. Принцип преемственности в современной профессиональной научно-методической периодике [Электронный ресурс]. – URL: <https://n-shkola.ru/storage/archive/1447152449-1547833187.pdf> (дата обращения: 08.12.2023).
5. Захарова В.А. Функциональная грамотность как новый образовательный результат: проблема преемственности начальной и основной школы [Электронный ресурс] // Функциональная грамотность: новые дидактические решения и методические императивы : материалы междунар. науч.-практ. конф., Ярославль, 01–02 ноября 2022 г. – Ярославль : Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2023. – С. 318–325. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50302738> (дата обращения: 08.04.2024).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 04.01.2024).
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 01.02.2024).
8. Проект «Модульная программа по развитию регулятивных умений, учащихся начальной и основной школы» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_03/attach/1600.pdf (дата обращения: 15.03.2024).
9. Проект «Развитие регулятивных умений учащихся начальной и основной школы» [Электронный ресурс]. – URL: <http://edu.su/razvitie-regulyativnyh-umeniy-uchashhihsya-nachalnoj-i-osnovnoj-shkoly/> (дата обращения: 15.03.2024).
10. Федотова Л.Е. Преемственность уровней образования в условиях ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-urovney-obrazovaniya-v-usloviyah-fgos/viewer> (дата обращения: 18.04.2024).
11. Шацкая М.Н. Преемственность как взаимосвязь различных этапов школьного обучения [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-kak-vzaimosvyaz-razlichnyh-etapov-shkolnogo-obucheniya/viewer> (дата обращения: 25.04.2024).

Макарова Юлия Вадимовна
студентка факультета иностранных языков
Businka-Juli@yandex.ru

Миндиярова Татьяна Николаевна
ст. преподаватель, заместитель декана
факультета иностранных языков по учебной работе
fernstudium@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ПРИРОДНО-ЛАНДШАФТНОГО КОДА

Yuliia V. Makarova
Student of the Faculty of Foreign Languages
businka-juli@yandex.ru
Tatyana N. Mindiyarova
Senior Lecturer, Deputy Dean of the Faculty
of Foreign Languages for Academic Affairs
fernstudium@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

LINGUISTIC MEANS OF ACTUALIZING THE NATURAL-LANDSCAPE CODE

Аннотация. Рассматриваются языковые средства актуализации природно-ландшафтного кода посредством фразеологизмов и паремий английского языка. Целью исследования является анализ паремий и фразеологизмов с опорными компонентами *tree, thistle, oak, water, hill* и их роль в актуализации природно-ландшафтного кода при изучении английского языка. Были изучены научная и художественная литература, словари и энциклопедии по представленной тематике. В статье уделяется внимание систематическому анализу языковых средств актуализации природно-ландшафтного кода. На основании проведенного анализа было выявлено, что актуализаторы природно-ландшафтного кода представляют собой эффективное средство для формирования лингвокультурной компетенции. Полученные результаты могут быть направлены на разработку методических подходов и образовательных материалов с целью развития лингвокультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: лингвокультурный код, природно-ландшафтный код, фразеологизм, паремия, лингвокультурная компетенция.

Abstract. The article examines the linguistic means of actualizing the natural-landscape code through English language phraseology and proverbs. The purpose of the study is to analyze proverbs and phraseological expressions with the core components *tree, thistle, oak, water, hill* and

their role in actualizing the natural-landscape code in learning English. Scientific and artistic literature, dictionaries, and encyclopedias on the presented topic were studied. The article pays attention to the systematic analysis of linguistic means of actualizing the natural-landscape code. Based on the analysis, it was found that the actualizers of the natural-landscape code are an effective means of forming linguistic and cultural competence. The results can be aimed at developing methodological approaches and educational materials to develop linguistic and cultural competence in students.

Keywords: linguocultural code, natural-landscape code, phraseology, paroemia, linguistic and cultural competence.

В современной лингвистике наблюдается тенденция к комплексному изучению взаимосвязи между языком и культурой. Это подтверждается активным развитием исследований в области лингвокультурологии. Находясь на пересечении лингвистики и культурологии, лингвокультурология обладает уникальными инструментами для изучения картины мира конкретного народа через призму языка. Кроме того, она способствует сохранению культурной самобытности в условиях быстро меняющегося и глобализирующегося общества.

Благодаря лингвокультурологии мы можем глубже понять, как язык отражает культурные нормы, ценности и убеждения, и как он влияет на формирование культурной идентичности. Это особенно актуально в современном мире, где глобализация и культурный обмен могут привести к потере культурной самобытности. Особый интерес представляет собой природно-ландшафтный код, который актуализирует природные объекты и элементы ландшафта, окружающие человека на протяжении всей его жизни.

В данной статье рассматриваются языковые средства, которые актуализируют природно-ландшафтный код в английском языке, а именно паремии и фразеологизмы с опорными компонентами *tree, thistle, oak, water, hill*.

Слово *tree* в английском языке происходит от староанглийского слова *trēow*, которое в свою очередь имеет корни в протогерманском *trewam*. Этимологически оно связано с праиндоевропейским корнем *deru-* или *doḡu-*, что означает «быть твердым» или «дерево» [11, с. 242]. Во многих индоевропейских языках слова, обозначающие дерево, имеют схожее происхождение. Например, в латыни слово *durus* означает твердый, а в древнегреческом *drus* (δρῦς) означает дуб [10, с. 25]. Исторически, деревья играли важную роль в жизни людей, служа материалом для строительства, источником топлива, а также объектом поклонения и вдохновения в мифологии и литературе.

В английском языке существуют фразеологизмы, которые содержат компонент *tree*. Например, *money doesn't grow on trees*. Дословный перевод данной единицы является деньги не растут на деревьях, но более распространенным аналогом данной паремии в русском языке можно назвать деньги с неба не падают. Выражение *money doesn't grow on trees* имеет длинную историю и является частью многих языков и культур. Оно используется для подчеркивания идеи о том, что деньги не приходят легко и требуют труда и усилий для того, чтобы заработать их.

Другой пример фразеологизма с компонентом *tree* – *can't see the forest for the trees*. Это выражение появилось в английском языке в средние века и означает, что человек слишком сосредоточен на деталях или мелких частях пробле-

мы, не уделяя внимания общему контексту или главной идее. Это выражение часто используется для того, чтобы подчеркнуть важность взгляда на проблему в целом, а не только на ее отдельные части [7].

Слово *thistle* в английском языке означает чертополох и имеет интересную этимологическую историю. Оно происходит от древнеанглийского слова *þistel*, которое, в свою очередь, имеет корни в протогерманском *þistilaz* [9]. Этимология слова *thistle* связана с его характеристиками – растение известно своими острыми шипами и колючками, которые защищают его от поедания животными. В русском языке слово чертополох происходит от двух слов: черт и полах. Чёрт в старославянском языке означал демоническое существо, а полах – это старинное название растения, которое использовалось для чесания льна или конопли, чтобы отделить волокна от стеблей [5].

Рассмотрим некоторые примеры английских фразеологизмов, которые содержат компонент *thistle*. *To be like a thistle in one's side* означает, что человек или что-то вызывает постоянное беспокойство, раздражение или проблемы для кого-то [12, с. 256]. В русском языке существует схожий фразеологизм *головная боль*.

Еще одним примером выступает фразеологизм – *to feel as welcome as a thistle*. Это выражение означает, что человек чувствует себя некомфортно или неловко в какой-то ситуации, подобно тому, как чертополох может вызывать дискомфорт, если на него наступить [12, с. 256].

Слово *oak* в английском языке означает дуб и имеет древние корни. Этимологически оно происходит от праиндоевропейского корня *dóru*, который означает дерево или деревянный [1]. Этимология слова дуб в русском языке связана с индоевропейским корнем *dheubh-*, который означает «что-то твердое или деревянное» [4].

Рассмотрим два английских фразеологизма, которые содержат компонент *oak*. *Great oaks from little acorns grow* и *mighty oak from little acorns grow* используется для того, чтобы подчеркнуть идею о том, что не стоит пренебрегать малыми начинаниями, так как они могут привести к великим результатам. Согласно информации и The Oxford of Quotations, впервые этот фразеологизм появился в английском языке в XIV в. и основан на наблюдении природного процесса, когда из маленького желудя, который может лежать в ладони, со временем вырастает могучий дуб.

Слово *water* этимологически происходит от праиндоевропейского корня *wed-*, который означает воду или мокрый. Слово *water* несет в себе не только буквальное значение, связанное с жизненно важной жидкостью, но и глубокий символический смысл, отражающий его центральное место в человеческой культуре и истории как основу жизни наряду с землей, воздухом и огнем [6, с. 508]. В русском языке слово *вода* входит во множество фразеологизмов и пословиц, подчеркивающих такие качества, как чистота, прозрачность, важность жизни и здоровья, например, *чистый как вода* или *живая вода* [3].

В английском языке существуют большое количество фразеологизмов и паремий с опорным компонентом *water*. Рассмотрим некоторые из них. Например, *blood is thicker than water* используется для того, чтобы подчеркнуть

важность семейных отношений. Это поговорка, заимствованная из более древней версии, которая гласит: *the blood of the covenant is thicker than the water of the womb*. Версия, дошедшая до наших дней, впервые была зафиксирована в письменном виде в романе Вальтера Скотта *Guy Mannering*

Другой пример фразеологизма с компонентом *water* – *fish out of water* означает, что человек чувствует себя некомфортно или неловко в какой-то ситуации, подобно тому, как рыба не может жить вне воды. Первое известное употребление этого выражения относится к началу XVI в. Оно встречается в книге "Hero and Leander" английского поэта Кристофера Марлоу. В русском языке используется фразеологизм с синонимичным значением, который был заимствован из французского языка – *быть не в своей тарелке*.

Слово *hill* этимологически происходит от древнеанглийского слова *hyll*, которое также обозначало холм или возвышенность [2, с. 128]. В культурном и символическом плане холмы часто ассоциируются с уединением, спокойствием и величием. Слово *гора* в лингвокультурном коде русского языка обладает богатым семантическим полем и может символизировать нечто величественное и непоколебимое, а также может быть метафорой препятствий или трудностей.

В английском языке существует фразеологизм *over the hill*, который означает, что человек достиг определенного возраста, после которого его лучшие годы остались позади. Эта фраза появилась в английском языке в XX в. и быстро стала широко известной. Она отражает культурные представления о возрасте и старении в англоязычных странах. Сегодня это выражение используется как в серьезном контексте, так и в шутовском формате, чтобы говорить о возрастных изменениях и различных этапах жизни [8].

Другой фразеологизм английского языка – *make a mountain out of a molehill* означает, что человек преувеличивает проблему или ситуацию и связана с образом кротовой кучи, которая на самом деле очень мала, но воспринимается как большая проблема. Впервые эта фраза была зафиксирована в 1548 г. в работе Николаса Удолла "The first to meor volume of the Paraphrase of Erasmus upon the new etestamente", где он использовал выражение *to make an hylle of a molehill* (сделать холм из кротовой кучи), что со временем трансформировалось в современный вариант. В русском языке существует аналог данного фразеологизма – *делать из мухи слона*.

Анализ фразеологизмов и поговорок, актуализирующих природно-ландшафтный код, позволяет понять, что эти языковые единицы играют значительную роль в формировании культурной идентичности и передаче традиционных ценностей. Они обеспечивают нам понимание того, как люди воспринимают и взаимодействуют с окружающей средой, а также как они используют языковые средства для выражения своих ценностных ориентаций и убеждений.

В перспективе, дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на анализ других языковых единиц, актуализирующих природно-ландшафтный код, таких как метафоры, аллегории, символы и другие литературные устройства. Это позволит нам получить более полное представление

о том, как люди используют язык для описания и взаимодействия с природой, а также как они конструируют свои культурные и ценностные представления о мире.

В целом анализ фразеологизмов и паремий, актуализирующих природно-ландшафтный код, является важным направлением исследований в области лингвистики и культурологии, особенно в контексте развития лингвокультурной компетенции учеников. В будущем исследования в этой области могут сосредоточиться на разработке новых методик и материалов для развития лингвокультурной компетенции у учеников, а также на анализе эффективности этих методик в практике.

Список литературы

1. Абрамова Е.И. Лингвокультурный потенциал дендронима oak и англо-кельтский символизм дуба [Электронный ресурс] // Филология и человек. – 2019. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnyy-potentsial-dendronima-oak-i-anglo-keltskiy-simvolizm-duba> (дата обращения: 09.05.2024).
2. Андросова М.А. История языка Ч. 1. Английский язык: методические указания / сост. М.А. Андросова. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 128 с.
3. Петров С.Ю. Вопрос определения степеней языкового родства и этимология когнатов «воды» [Электронный ресурс] // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vopros-opredeleniya-stepeney-yazykovogo-rodstva-i-etimologiya-kognatov-vody> (дата обращения: 03.05.2024).
4. Пучкова Е.В. Символический культурный код дерево в русском языке [Электронный ресурс] // Эпоха науки. – 2018. – № 14. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolicheskiy-kulturnyy-kod-derevo-v-russkom-yazyke> (дата обращения: 24.05.2024).
5. Разина А.С. Проект этнолингвистического словаря «Мир, отраженный в народных названиях растений» [Электронный ресурс] // Вестник Том. гос. ун-та. – 2020. – № 457. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekt-etnolingvisticheskogo-slovary-mir-otrazhenny-v-narodnyh-nazvaniyah-rasteniy> (дата обращения: 03.06.2024).
6. Символика воды в русской словесности и мировой культуре : коллектив. моногр. / отв. ред. А.И. Смирнова. – М. : Книгодел : МГПУ, 2022. – 508 с. – (Природный мир в пространстве культуры).
7. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата обращения: 24.05.2024).
8. Grammarist 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://grammarist.com/idiom/> (дата обращения: 25.05.2024).
9. Oxford Languages [Электронный ресурс]. – Oxford University Press, 2024. – URL: <https://languages.oup.com> (дата обращения: 25.05.2024).
10. Rodríguez H.L.G. Cross-cultural aspects of Russian and Latin American idioms // Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanities. – 2022. – Vol. 8, No. 2 (30). – P. 24–46. – DOI 10.21684/2411-197X-2022-8-2-24-46
11. Ryabinina M.V. Lexical and semantic features of Russian, German and English phraseological units with tree / tree name components and their national cultural identity // Professional English in Use : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. на англ. яз., Хабаровск, 03 декабря 2019 г. – Хабаровск : Тихоокеан. гос. ун-т, 2019. – P. 241–246.
12. Simpson J. The Consise Oxford Dictionary of Proverbs. – Oxford University Press, 1985. – 256 p.

Малых Лада Сергеевна
студентка естественнонаучного факультета
podrugapupsika@gmail.com

Вьюникова Наталья Юрьевна
ассистент кафедры анатомии, физиологии, химии
и безопасности жизнедеятельности
vyunikova_ny@pspu.ru

Четанов Николай Анатольевич
кандидат биологических наук, доцент,
доцент кафедры биологии и географии
chetanov@yandex.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ПРИВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ФАКУЛЬТЕТА К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ВНЕУЧЕБНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

Lada S. Malykh
5th Year Student of the Faculty of Natural Sciences
podrugapupsika@gmail.com

Natalia Y. Vyunikova
Assistant of the Department of Anatomy,
Physiology, Chemistry and Life Safety
vyunikova_ny@pspu.ru

Nikolai A. Chetanov
Candidate of Biological Sciences, Docent
Docent of the Department of Biology and Geography
chetanov@yandex.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

INVOLVING STUDENTS OF THE FACULTY OF NATURAL SCIENCES IN SCIENTIFIC ACTIVITIES THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Аннотация. Описан опыт разработки и последующего проведения внеучебного мероприятия, направленного на знакомство студентов-первокурсников с научной работой факультета. После проведения анализа реализуемых на факультете научных исследований был определен список заданий, позволяющих обеспечить первичное знакомство первокурсников

с научными направлениями, что в свою очередь в дальнейшем позволит им осознанно выбирать темы курсовых работ. Проведенное мероприятие можно считать успешным, однако для большего эффекта требуется продолжение работы в течение учебного года.

Ключевые слова: внеучебные мероприятия, исследовательская деятельность студентов.

Abstract. The paper describes the experience of developing and subsequently implementing an extracurricular activity aimed at familiarizing first-year students with the scientific work of the faculty. After analyzing the scientific research being implemented at the faculty, a list of tasks was determined that would ensure the initial familiarization of first-year students with scientific areas, which in turn would subsequently allow them to consciously choose the topics of their term papers. The event can be considered successful, but for greater effect, it is necessary to continue the work during the academic year.

Keywords: extracurricular events, student research activities.

Одной из задач обучения будущего учителя в стенах университета является подготовка высококлассного специалиста, имеющего опыт научно-исследовательской деятельности по профилю обучения и способного помочь школьникам в организации проведения учебно-исследовательских работ [1, с. 539]. Однако в настоящее время наблюдается тренд на снижение заинтересованности студентов в проведение научных исследований, количество студентов, полноценно вовлеченных в научно-исследовательскую деятельность, снижается из года в год [2, с. 49]. Для многих студентов особенности проведения научных исследований по профилю обучения остаются неизвестными даже к моменту выпуска.

На наш взгляд, важнейшей причиной этого, столь негативного явления, является недостаточное знакомство студентов младших курсов с научной жизнью факультета и преподавателями, активно занимающимися научной работой. Несмотря на то, что на естественнонаучном факультете традиционно проводятся мероприятия для первокурсников по знакомству с научными направлениями, реализуемыми на факультете, многие из них, такие как научные конференции [3, с. 217], не дают должного эффекта из-за слабой интерактивности и проблема продолжает стоять достаточно остро. Одним из вариантов решения этой проблемы, как нам кажется, является проведение внеучебных мероприятий, способных решить сразу несколько моментов:

- 1) познакомить в интерактивном формате первокурсников с научной работой факультета;
- 2) обеспечить знакомство студентов с потенциальными научными руководителями;
- 3) помочь адаптироваться первокурсникам к условиям университета.

Целью нашей работы является разработка и апробация внеучебного мероприятия для знакомства студентов-первокурсников с научной работой на естественнонаучном факультете.

На этапе подготовки к проведению мероприятия мы провели первичный анализ научных направлений, реализуемых на факультете в настоящее время. Исходя из полученных результатов было принято решение в обязательном по-

рядке познакомить первокурсников с такими научными направлениями, как ботаника, зоология, анатомия и физиология человека, а также химия. Помимо этого, для повышения привлекательности мероприятия и расширения спектра возможных активностей, возникла необходимость добавить и задания, напрямую не связанные с реализуемыми в данный момент научными направлениями, но имеющими потенциал для дальнейшего развития (например, генетика).

Разработку мероприятия приурочили к Дню учителя, оно должно было стать своеобразной пропедевтикой к проведению последующих мероприятий сходной направленности.

Само мероприятие планировалось провести за 90 минут, так как более продолжительные активности приводят к усталости обучающихся и снижению интереса к участию. Что логично, за столь короткий промежуток времени физически невозможно полноценно познакомить студентов с особенностями научной и учебной работы факультета, но подобной цели и не ставилось.

Всего студентам нужно было пройти девять станций, семь из которых имеют прямую связь с научными направлениями, реализуемыми на естественнонаучном факультете. При прохождении каждой станции студенты получали часть герба факультета, а также номер аудитории, в которой находится следующая остановка их маршрута.

Первая станция является вводной, где заместитель декана по внеучебной работе проводила инструктаж первокурсников по их дальнейшей деятельности.

На второй станции студенты познакомились с зоологией позвоночных животных. При решении представленных заданий студенты, опираясь на имеющиеся школьные знания, смогли разобраться с некоторыми аспектами экологии позвоночных животных. Вообще, изучение позвоночных (в первую очередь герпетология) является одним из приоритетных научных направлений на факультете, преподавателями и студентами проводятся исследования в этой области.

Третьей станцией стала химия. Развитие интереса к химии для нашего факультета является, наверное, наиболее важным, так как в последние годы количество студенческих исследовательских работ в этой области значительно снизилось. При прохождении станции студенты смогли при выполнении заданий попробовать образцы на вкус, что является необычным для кабинета химии, а также освоили использование химических индикаторов в быту.

На следующей остановке первокурсники познакомились с некоторыми аспектами ботанического направления исследований. В ходе работы с уже имеющимися гербарными образцами студенты освежили свои знания о классификации растений и начали знакомство с латынью, важнейшим языком научной коммуникации. Задания были особенно актуальны, так как зачастую на уроках биологии в школе дети не работают с реальными объектами. Помимо этого, особый акцент ставился на знакомство с образцами лишайников, так как их изучение является, пожалуй, магистральным научным направлением на нашем факультете, сотрудники кафедры биологии и географии проводят исследования, как в пределах города Перми, так и всего Пермского края.

Пятая станция являлась своеобразным смешением двух базовых направлений, связанных с изучением организма человека: анатомии и генетики. Студенты вспомнили названия костей и их расположение в теле человека, а также узнали, какие гены являются доминантными, а какие рецессивными. Изучение анатомии и физиологии человека традиционно привлекает студентов, это практически неисчерпаемый научный материал для проведения научных исследований, однако в связи с тем, что изучение этих дисциплин по учебному плану проходит не раньше второго курса, многие из них просто не знают особенностей данного направления и не могут выбрать его для выполнения учебных исследований.

Шестая станция знакомила студентов с сельским хозяйством. В ходе работы они попробовали овощи и фрукты на вкус, а заодно продемонстрировали свои навыки в языке жестов. Биологические основы сельского хозяйства имеют колоссальный научный потенциал, причем не только теоретический, но и реализуемый на практике. Соответственно, благодаря знакомству первокурсников с этим направлением они смогут в дальнейшем заняться полноценными научными исследованиями в области агрономии.

На следующей станции проводилось знакомство с зоологией беспозвоночных. Студенты работали с наглядным материалом и живыми объектами, что значительно увеличивает мотивацию к выполнению заданий. Однако, как и предполагалось, не все студенты нашли в себе силы справиться со своими страхами при работе с живыми объектами (в нашем случае, тараканами), но возникшие затруднения не повлияли на итоговую успешность выполнения заданий на станции. Зоология беспозвоночных зачастую является стартовой позицией для вхождения студентов в научную работу факультета, традиционно первые курсовые работы многих студентов второго курса посвящены именно беспозвоночным животным.

Восьмая станция являлась логичным преемником четвертой, на ней также присутствовала работа с гербарными образцами. Однако на этой станции студентам было необходимо уже самостоятельно изготовить гербарий. Данный навык пригодится как на полевых практиках, так и в дальнейшей педагогической деятельности. Помимо этого, студенты работали с биологическими терминами, что упрощает получение нового материала на занятиях.

На девятой станции научной активности как таковой не предполагалось, основное ее предназначение – дать небольшую физическую нагрузку, что крайне необходимо с точки зрения здоровьесбережения. Студенты показали, как будут вести себя на практике и попробовали свою меткость в стрельбе.

Завершалось мероприятие сбором символа факультета – герба, что символизирует некое посвящение студентов в мир науки и жизни естественнонаучного факультета.

Таким образом, нами было разработано мероприятие для студентов первого курса, направленное на знакомство с научной составляющей факультета. Проанализировав обратную связь студентов, можно сделать вывод, что мероприятие вызвало интерес, как в плане заданий, так и в плане работы с препода-

вателями. Первый курс ближе познакомился с потенциальными научными руководителями и выделил для себя более интересные направления работы. В дальнейшем планируются разработка и апробация подобных мероприятий, для повышения заинтересованности научной деятельностью у студентов естественнонаучного факультета.

Список литературы

1. Алейникова А.М. Деятельность студенческого объединения как вклад в развитие профессиональных навыков у студентов и начало научных исследований // Вестник РУДН. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности. – 2022. – № 4. – С. 537–543.
2. Кандаурова А.В. Студенческое научное общество: проблемы, история, перспективы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2023. – № 207. – С. 47–57.
3. Окладникова Е.А., Гладкая И.В. Научная конференция как педагогическая технология в работе студенческих научных объединений: эффекты, проблемы, решения // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 216–218.

Меллем Алиса Дмитриевна
студентка факультета иностранных языков
70587@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОЙ И ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Alice D. Mellem
Student of the Faculty of Foreign Languages
70587@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**STUDYING PHRASEOLOGICAL UNITS IN RUSSIAN LANGUAGE
AND LITERARY READING LESSONS IN PRIMARY SCHOOL
AS A WAY OF DEVELOPING LANGUAGE AND READING
COMPETENCES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

Аннотация. Фразеологизмы являются неотъемлемой частью русского языка, обогащая речь, делая ее яркой, выразительной и образной. Изучение фразеологизмов в начальной школе имеет огромное значение для формирования языковой и читательской компетенций младших школьников. Эффективное развитие языковых компетенций возможно в деятельностном подходе, который научно обоснован в современной педагогической практике. Разработанные методические материалы по русскому языку и литературному чтению в формате интерактивной тетради призваны способствовать расширению интереса к фразеологизмам, пословицам и поговоркам, личной заинтересованности обучающихся к их применению в речи.

Ключевые слова: начальная школа, языковая и читательская компетенции, фразеологизмы, интерактивная тетрадь, веб-квест, мастер-класс для учителей начальной школы.

Abstract. Phraseologisms are an integral part of the Russian language, enriching speech, making it bright, expressive and figurative. The study of phraseological units in primary school is of great importance for the formation of linguistic and reading competencies of younger students. Effective development of linguistic competencies is possible in an activity-based approach, which is scientifically substantiated in modern pedagogical practice. The developed methodological materials on the Russian language and literary reading in the format of an interactive notebook are designed to promote the expansion of interest in phraseological units, proverbs and sayings, personal interest of students in their use in speech.

Keywords: primary school, linguistic and reading competencies, phraseological units, interactive notebook, web quest, master class for primary school teachers.

Актуальность выбранной темы обусловлено тем, что изучение фразеологии способствует обогащению словаря учащихся, формированию образности речи, расширению их кругозора, так как понимание фразеологизмов, уместное употребление их в устной и письменной речи является показателем уровня владения родным языком.

Одна из важнейших задач педагога начального образования – сформировать языковые и читательские компетенции школьников. Фразеология – раздел лингвистики, отражающий богатство и уникальность языка. Понимание смысла фразеологизмов и их уместное применение говорит о высоком уровне владения языком и языковой культуре в целом. Изучением фразеологизмов занимались многие выдающиеся люди: Гальперин, Виноградов и др. Основы современной фразеологии заложил Ш. Балли.

Проблема исследования: поиск наиболее продуктивных технологий работы с фразеологизмами на уроках русского языка и литературного чтения.

Объект исследования: формирование в процессе обучения языковых и читательских компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения.

Предмет исследования: методика изучения фразеологизмов на уроках русского языка и литературного чтения как способ формирования языковой и читательской компетенций младших школьников.

Гипотеза исследования: работа над фразеологизмами с целью речевого развития учащихся и расширения их представлений об устойчивых сочетаниях будет эффективной и способствовать формированию языковой и читательской компетенций младших школьников при условии системной работы с фразеологизмами на уроках русского языка и литературного чтения.

Цель исследования: выявление особенностей работы с фразеологизмами для формирования языковой и читательской компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения.

Данная цель определила постановку следующих конкретных задач исследования:

1. Изучить литературу по данной теме и дать теоретическое и психолого-педагогическое обоснование проблемы.
2. Раскрыть сущность понятия «фразеологизм» и охарактеризовать современные подходы к вопросу методики обучения.
3. Проанализировать школьные учебники по русскому языку и литературному чтению в аспекте изучения фразеологизмов.
4. Разработать интерактивную тетрадь как способ изучения фразеологизмов в начальной школе.

Младший школьный возраст – возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерен новый вид деятельности – учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику. Все это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности.

Речь ребенка – показатель общего развития личности. Ведь речевое развитие является одной из важнейших задач в образовании, которую перед собой ставит Федеральный государственный стандарт начального общего образования. Употребление фразеологических выражений в речи в первую очередь связано с их выразительными возможностями. Образность, экспрессия многих фразеологизмов помогают избежать шаблонности, сухости, безликости, внести в речь «изюминку» и непохожесть [1, с. 11].

Для этого нужно развивать языковую и читательскую компетенции. Языковая компетенция – это способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические структуры и средства в соответствии с нормами литературного языка. Читательская компетенция – это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги. Для того чтобы учащиеся в полном объеме могли овладеть компетенциями, целенаправленную систематическую работу по развитию устной и письменной речи школьников нужно начинать с первых дней пребывания в школе, ставя своей целью раскрытие творческой инициативы, пробуждение интереса к языку на основе собственных наблюдений, впечатлений, т.е. формирование мотивации учения [4].

Эффективное развитие языковых компетенций возможно в деятельностном подходе, который научно обоснован в современной педагогической практике. Деятельность выстраивается через отдельные действия и опирается на субъективный опыт ребенка. Для формирования действия необходимо, чтобы субъект деятельности осознал ее ближайший результат, достижение которого ведет к осуществлению всей деятельности в целом [5, с. 69].

Так, анализ современных учебников по программе УМК «Школа России» по русскому языку и литературному чтению начальной школы свидетельствует о том, что авторы предусматривают в том или ином объеме задания и упражнения по фразеологии, однако в целом работа носит эпизодический характер и в основном сводится к толкованию значения фразеологизмов.

В первой главе нами рассмотрены теоретические аспекты проблемы работы над фразеологизмами и поиске наиболее продуктивных технологий на уроках русского языка и литературного чтения младших школьников. При этом нами были выдвинуты предположения, требующие опытной проверки – работа над фразеологизмами в системе речевого развития младших школьников достигает наиболее высокого уровня, если: использовать активные формы работы (упражнения и задания) над фразеологизмами; учитывать, что работа над фразеологией должна вестись систематически; уточнять значения фразеологизма путем подбора синонима и выяснения стилистической окрашенности [2].

Опытно-поисковая работа будет проводиться в несколько этапов. На первом этапе мы фиксировали первоначальные знания младших школьников с помощью диагностики имеющихся знаний [3]. На втором этапе будет проводиться работа с интерактивной тетрадью на уроках русского языка и литературного чтения в специально отведенное время (5–7 минут в начале урока) и не будет

мешать решению основных целей урока (рисунок). На третьем этапе мы определим динамику развития языковой и читательской компетенций с помощью повторного проведения диагностики.



Рис. Интерактивная тетрадь

В заключение работы хочется отметить, что анализ психолого-педагогической литературы показывает, что определенные методики с использованием фразеологических единиц способствуют развитию спонтанного внимания и запоминания, развитию воображения и абстрактного мышления, восполняют отсутствие высоких эмоций у учащихся и, кроме того, фразеологические единицы обладают большим воспитательным потенциалом. В практической речевой деятельности учащиеся часто сталкиваются с фразеологизмами, как в текстах различных учебников для начальной школы, так и в художественных книгах. Таким образом, детям постоянно приходится сталкиваться с фразеологизмами, которые нельзя игнорировать и необходимо изучать.

Список литературы

1. Дорошева Н.В. Формирование читательской компетенции младших школьников как основы умения учиться // Современная начальная школа. – 2023. – № 2 (45). – Ч. 2. – С. 11–12.
2. Канакина В.П., Горецкий В.Г., Бойкина М.В. Русский язык : рабочие программы, предметная линия учебников «Школа России» 1–4 классы. – М. : Просвещение, 2023. – 160 с. – (Начальное образование).

3. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. Литературное чтение, 4 класс, 1 часть : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М. : Просвещение, 2023. – 128 с. – (Школа России).
4. Логунова Л.Г. Формирование языковых компетенций в начальной школе [Электронный ресурс] // nsportal.ru: образовательная социальная сеть : сайт. – М., 2010. – URL: [//nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/03/28/yazykovye-kompetentsii-v-nachalnoy-shkole](https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/03/28/yazykovye-kompetentsii-v-nachalnoy-shkole) (дата обращения: 03.04.2024).
5. Нешкова Е.Н. Формирование читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения // Современная начальная школа. – 2022. – № 4 (35). – С. 69.

Мурашов Артемий Васильевич

бакалавр кафедры правовых дисциплин
и методики преподавания права
murashov.artemij.03@gmail.com

Шабалин Олег Михайлович

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
правовых дисциплин и методики преподавания права

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАН РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Artemy V. Murashov

Bachelor of the Department of Legal Disciplines
and Methods of Teaching Law Faculty of PiSPO
murashov.artemij.03@gmail.com

Oleg M. Shabalin

Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department
of Legal Disciplines and Methods of Teaching Law

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

CURRENT PROBLEMS OF LEGAL EDUCATION OF CITIZENS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Аннотация. Рассматриваются особенности правового воспитания обучающихся в образовательных учреждениях, а также проблемы, с которыми столкнется Россия в дальнейшем. Воспитание в целом и правовое воспитание в частности и по сей день недостаточно регламентируются и конкретизируются нормативными правовыми актами, а также они недостаточно отражены в учебных планах и программах. Правовое обучение и правовое воспитание являются двумя сторонами единого процесса правового образования.

Ключевые слова: воспитание, правовое воспитание, обучающиеся, граждане РФ, правосознание, образовательные учреждения, граждане РФ.

Abstract. The article examines the features of legal education of students in educational institutions, as well as an analysis of the problems that Russia faces in the future. Education and legal education in particular are still insufficiently regulated and specified by regulatory legal acts, and they are also insufficiently reflected in classical plans and programs. Legal training and legal education are two complex processes of legal education.

Keywords: education, legal education, students, citizens of the Russian Federation, legal consciousness, educational formation, citizens of the Russian Federation.

Согласно статье 1 Конституции РФ, Россия есть демократическое федеративное правовое государство с республиканской формой правления [2]. На настоящий момент мы можем заметить низкий уровень правовой воспитанности граждан Российской Федерации. Каждый день на регулярной основе совершаются правонарушения гражданами Российской Федерации. Данный феномен можно объяснить несколькими факторами.

Во-первых, это отсутствие доступа к правовой информации на разных стадиях обучения. Да, в школах изучается такой модуль «Право» в рамках предмета «Обществознание», но в ближайшем будущем данную дисциплину планируют сокращать и вводить только с 9 класса.

Дисциплина «Право» в перечень обязательных дисциплин общеобразовательных учреждений была введена в 2016 г. и стала изучаться на углубленном уровне в 10–11 классах. Однако согласно приказу Министерства Просвещения от 12.08.2022 г. из перечня обязательных предметов исключили следующие дисциплины в образовательных учреждениях: Право, экономика, астрономия. В настоящий момент дисциплина «Право» входит в один из разделов дисциплины «Обществознание».

Во-вторых, это отсутствие мотивации граждан в необходимости правового воспитания. Многие граждане Российской Федерации считают, что изучение правового законодательства необходимо только тем, кто имеет юридическое образование.

В-третьих, это неправильное толкование и подача правовой информации в СМИ. Каждый день мы читаем новости, смотрим репортажи с телевидения, но мы не догадываемся, что информация в СМИ искажается.

К слову, воспитание – это процесс воздействия на поведение человека, а также система мер, направленных на интеграцию в сознании людей, политико-правовых идей, норм, принципов, представляющие ценности, как мировой, так и национальной правовой культуры.

Тогда как правовое воспитание – представляет собой совокупность всех процессов формирования правосознания и правовой культуры под влиянием различных социальных факторов.

Правовое воспитание – это систематический и управляемый процесс воздействия на сознание людей и их поведение, осуществляемый в особых формах с помощью специальных средств и методов, в целях формирования высокого уровня правосознания и правовой культуры [4, с. 75].

Воспитание, и правовое воспитание в частности, в настоящее время недостаточно регламентируются и конкретизируются нормативными правовыми актами, а также они недостаточно отражены в учебных планах, федеральных рабочих программах. Правовое обучение и правовое воспитание являются двумя компонентами, которые образуют правовое образования. И если правовому обучению еще уделяется внимание, то правовое воспитание остается неохваченным компонентом правового образования.

Обучению на законодательном уровне уделено больше внимания, а именно подробно регулируются его содержание, система, формы и организация процесса обучения. При этом при организации процесса правового воспитания

в качестве «спасательного круга» предлагается говорить об обучающем воспитании, воспитывающем обучении. Такое сочетание понятий приемлемо, имеет место, но проблема воспитания должна получить самостоятельное и более конкретное выражение в образовательном законодательстве Российской Федерации [5, с. 126].

Так, например, профессор А.И. Марцев считает, что правовое воспитание является условием эффективности общего предупреждения преступлений. Кроме того, эффективность общего предупреждения необходимо связывать с целесообразностью и обоснованностью санкций уголовного закона и практикой их применения судами [3, с. 120].

Кроме того, правовое воспитание оказывает значительное влияние на правосознание граждан, поскольку оно формирует:

- 1) уверенность и самостоятельность в области права;
- 2) стимулирует правовую активность личности;
- 3) развивает правовую психологию и идеологию;
- 4) способствует формированию внутреннего контроля, когда индивид автоматически следует принятым в обществе нормам морали и права.

Гефеле дает следующее определение правосознанию: Правосознание – сфера общественного, группового и индивидуального сознания, связанная с отражением правозначимых явлений и регуляцией правозначимого поведения; совокупность взглядов, знаний, выражающих отношение людей, социальных групп, общества к праву и законности, их представления о должном правопорядке, о правомерном и неправомерном. Правосознание – психологическая основа реализации права. Оно неразрывно связано с базовыми ценностями данного общества, которые охраняются правом [1, с. 25].

Правовое воспитание тесно связано с политическим, нравственным и экономическим воспитанием. Формирование уважения к закону и правам других людей невозможно без уважения к государству и окружающим людям. Правовое воспитание основывается на принципах научности, взаимосвязи с жизнью и юридической практикой, наглядности, правдивости и ориентации на укрепление законности.

Таким образом, правовое воспитание играет большую роль в жизни граждан России. И если не придавать большого значения данной проблеме, то могут возникнуть проблема, связанная с уровнем правосознания граждан, что приведет к формированию деструктивного поведения граждан, уровень преступности с каждым днем будет расти.

Данную проблему можно решить следующими способами:

- 1) Разработать и принять федеральный закон «О правовом воспитании и образовании населения».
- 2) Министерству образования РФ разработать программу изучения основ права и Конституции РФ в средних школах и высших учебных заведениях.

3) Средствам массовой информации вести пропаганду высокого уровня правовой культуры и информировать о происходящих изменениях в российском законодательстве.

4) Создавать и развивать общедоступные информационные правовые системы и расширять правовую литературу в библиотеках.

5) Открывать правовые кружки, лагеря и школы, используя активные формы и методы работы с разными возрастными категориями граждан.

Таким образом, правовое воспитание напрямую зависит от воли граждан Российской Федерации. Однако чтобы реализовать политику правового государства и повысить уровень правового воспитания, необходима поддержка со стороны государства: разрабатывать соответствующие нормативные правовые акты, разрабатывать программу правового воспитания обучающихся образовательных учреждений, открывать доступ к источникам права для граждан Российской Федерации и вводить жесткую цензуру в СМИ.

Список литературы

1. Гефеле О.Ф. Юридическая психология : учеб. пособие. – Тверь : ТвГТУ, 2020. – 25 с.
2. Конституция Российской Федерации принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020.
3. Останков Д.Б. Юридическая социология : учеб. пособие. – Саранск : МГУ им. Н.П. Огарева, 2023. – 120 с.
4. Печеневская М.А., Чайка В.Н. Правовая культура : учеб. пособие. – СПб. : СПбУ ГПС МЧС России, 2022. – 75 с.
5. Ронжина Н.В. Правоведение : учеб. пособие. – Екатеринбург : РГППУ, 2020. – 126 с.

Никитина Екатерина Сергеевна
магистрант кафедры педагогики и психологии детства
nikitin-van@inbox.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ

Ekaterina S. Nikitina
Undergraduate Student of the Department
of Pedagogy and Psychology of Childhood
nikitin-van@inbox.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

INTELLIGENCE CARDS AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN THE CLASSROOM

Аннотация. Статья посвящена использованию интеллект-карт как эффективного метода развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В статье описывается, как метод интеллект-карт помогает визуализировать мысли, структурировать знания, улучшить память и развить коммуникативные навыки. Подчеркивается значимость мультисенсорного подхода в обучении и роль занятий в формировании познавательной активности детей с особенностями развития. Работа с интеллект-картами представлена как способ преодоления трудностей с абстрактным мышлением и организацией информации, характерных для детей с ЗПР.

Ключевые слова: интеллект-карта, старший дошкольный возраст, задержка психического развития, занятие.

Abstract. The article is devoted to the use of intelligence cards as an effective method of development of older preschool children with mental retardation. The article describes how the method of mind maps helps to visualize thoughts, structure knowledge, improve memory and develop communication skills. The importance of the multisensory approach in teaching and the role of classes in the formation of cognitive activity of children with special needs are emphasized. Working with intelligence maps is presented as a way to overcome the difficulties with abstract thinking and information organization typical for children with mental retardation

Keywords: intelligence card, senior preschool age, mental retardation, occupation.

Каждый ребенок от рождения по-своему талантлив, задача же педагогов – создать оптимальные условия для развития этих талантов, сделать окружающую ребенка среду максимально разнообразной, обеспечив ему «пищу» для всех органов чувств.

Занятия являются основной формой организации процесса обучения в детском саду. Именно на занятиях создаются условия для усвоения детьми достаточно сложных знаний, умений и навыков для формирования разных способностей детей. Оно дает возможность создавать ситуации с большим количеством способов действия, стимулируют проявление познавательной активности.

Занятие является самым оптимальным средством формирования познавательной активности у детей с задержкой психического развития, так как именно на занятии можно создать условия для повышения познавательной активности. Для этого лучше использовать занятие по ознакомлению с окружающим миром, так как одной из главных задач на занятиях по ознакомлению с окружающим является формирование у детей с задержкой психического развития активной и самостоятельной мыслительной деятельности. От этой активности и самостоятельности во многом зависит динамика развития ребенка.

Работая с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития и сталкиваясь с проблемами в их обучении, приходится искать вспомогательные средства и формы обучения, облегчающие, систематизирующие и направляющие процессы усвоения детьми знаний [5].

Одним из таких эффективных методов развития ребенка является использование интеллектуальных карт.

Интеллект-карты – это графическое средство, которое помогает структурировать информацию, визуализировать связи между понятиями и идеями, а также стимулирует творческое мышление. Для детей с ЗПР, которые могут испытывать трудности с абстрактным мышлением и организацией информации, использование интеллект-карт может быть особенно полезным [1].

На занятиях по формированию целостной картины мира с помощью интеллект-карт дети с ЗПР имеют возможность визуализировать свои мысли, структурировать знания, а также лучше понимать взаимосвязи между различными понятиями. Это способствует развитию их когнитивных способностей, улучшает память, а также помогает развивать навыки самоорганизации и саморегуляции.

Интеллект-карты также могут быть использованы для развития коммуникативных навыков у детей с ЗПР. В процессе создания карты ребенок может обсуждать свои мысли и идеи с педагогом или другими детьми, что способствует развитию умения выражать свои мысли и слушать других.

Когда человек слушает разговор, он невольно формирует в уме элементы интеллект-карт, упорядочивая информацию. При чтении книги он сразу же создает мысленные образы, связывая их между собой. Это смешение информации не создает беспорядка, а напротив, повышает эффективность работы мозга, что способствует запоминанию и структурированию воспринятой информации.

В процессе построения интеллект-карт идеи становятся более ясными и доступными, связи между ними лучше воспринимаются. Этот метод позволяет взглянуть на материал в целом и осознать его как единое целое. Кроме того, карты легко дополнять и модифицировать, что реализует принцип перехода от общего к частному. Их можно легко и быстро повторять, что усиливает закрепление информации в памяти [1].

Составление карты предполагает использование различных графических средств, таких как рисунки, символы, стрелки и шрифты. Лист желательно располагать горизонтально, чтобы обеспечить больше места для рисунка, что позволяет ему расширяться и видоизменяться. В центре страницы акцентируется главная идея (например, название темы), от которой радиально отходят линии (ветви), каждая из которых отражает отдельный аспект рассматриваемой темы. Эти ветви подписываются ключевыми словами, которые наиболее полно характеризуют соответствующий фрагмент.

Метод интеллектуальных карт оказывается полезным во многих сферах жизни, где необходимо развивать и улучшать интеллектуальные способности или решать разнообразные задачи. В процессе обучения этот метод реализует свой потенциал особенно эффективно. Педагог создает интеллект-карты по теме урока, а ребенок использует их для запоминания словарного запаса, формирования предложений и составления рассказов, действуя в соответствии с законами мышления [4].

Чтобы связное высказывание могло произойти, ребенку необходимы определенные условия: словарь, внутренний план речи и желание выразить свои мысли. Если у него есть словарный запас, но отсутствует мотивация и четкое представление о том, о чем и как говорить, педагог будет вынужден поддерживать беседу, задавая уточняющие вопросы и подстегивая интерес к устному выражению [2].

С другой стороны, если у ребенка присутствует мотивация, но нет обширного словаря или плана высказывания, он может активно рваться к участию, поднимая руку, выходить к доске, но уже через несколько слов оказываться в затруднении и молча ждать помощи от взрослого.

Интеллект-карты способствуют структурированию информации, которую ребенку необходимо усвоить, разбивая ее на конкретные образные единицы и систематизируя их в целостные структуры, что соответствует законам эффективной работы человеческого мозга. Основной единицей информации является самостоятельный «образ-факт», который легко понимается ребенком, может им осмысливаться и интегрироваться в его личный опыт [6].

Кроме того, стоит подчеркнуть значение интеллектуальных карт в установлении связи между словом и образом, что положительно сказывается на качестве словарного запаса ребенка. Процесс усвоения значений слов начинается с сопоставления звучания слова с физическими свойствами объекта, а овладение их обобщенным значением основывается на обобщении чувственных впечатлений. Только на этой базе становится возможным понимание обобщенных

значений слов вне конкретных ситуаций. Таким образом, чем богаче чувственный опыт ребенка и разнообразнее его восприятие окружающего мира, тем выше вероятность успешного усвоения обобщенных значений слов [2].

Хотя дети, как правило, правильно употребляют слова в определенных контекстах, при более глубоком анализе их знания часто оказываются поверхностными, не основывающимися на конкретных образах. Значения слов могут либо неправомерно ограничиваться (слово остается связано только с одним признаком или объектом), либо чрезмерно отвлекаться от своего четкого содержания, потеряв свою значимость. Использование интеллектуальных карт позволяет детям эмоционально познать множество объектов и явлений, а также сравнивать усвоенные слова с их обозначениями, что расширяет значения слов и углубляет понимание.

В результате можно обозначить такой порядок работы с применением интеллектуальных карт:

1. Выделение основных (ключевых) понятий по теме.
2. Называние картинок, изображенных на карте.
3. Составление предложений по каждой «ветке» дерева.
4. Воспроизведение рассказа по интеллектуальной карте.

Наглядность при данном виде работы максимально представлена в виде предметов, объектов, рисунков и порядка действий с ними, наблюдаемыми детьми на карте. План рассказывания соответствует порядку картинок, последовательно выстроенных на каждой ветке дерева. Наличие модели высказывания помогает успешно составить связное высказывание, а также создает предпосылки для работы над творческим рассказыванием. Таким образом, наглядность и план высказывания, а также образец рассказа, данный педагогом, обеспечивают составление рассказа детьми [3].

Таким образом, использование интеллект-карт на занятиях с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР является эффективным методом для развития их познавательной активности, улучшения когнитивных способностей, коммуникативных навыков и формирования целостной картины мира. Этот подход способствует индивидуализации обучения и помогает каждому ребенку раскрыть свой потенциал в полной мере.

Список литературы

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников // Начальная школа. – 2012. – Вып. 7.
2. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. – Минск, 2008.
3. Колчина Н.И. Использование ментальных карт в образовательном процессе в детском саду // Дошкольная педагогика. – 2016. – № 10.
4. Немов Р.С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 2015. – 211 с.
5. Сохина Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. – М., 1984.
6. Специальная педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 304 с.

Никулиц Мария Валерьевна
бакалавр факультета педагогики
и методики начального образования
m.nikulits@yandex.ru

Захарова Вера Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и технологии обучения и воспитания
младших школьников факультета педагогики
и методики начального образования
zaharova_va@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ НА ПРОБЛЕМУ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Maria V. Nikulits
Bachelor of the Faculty of Pedagogy
and Methods of Primary Education
m.nikulits@yandex.ru

Vera A. Zakharova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Theory and Technology
of Teaching and Upbringing of Primary School Children
of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education
zaharova_va@pspu.ru

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

**THE VIEW OF YOUNG TEACHERS ON THE PROBLEM
OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Аннотация. Рассмотрены результаты исследования опыта патриотического воспитания младших школьников и диагностики его результатов. В патриотическом воспитании детей младшего школьного возраста значим фокус внимания к малой родине – населенному пункту, в котором родился и живет младший школьник. Выявлены содержательные особенности рабочих программ по патриотическому воспитанию младших школьников. Рассмотрены представленные в практике критерии оценки результатов патриотического воспитания согласно компонентам ценностных ориентаций – знания (когнитивный компонент), отноше-

ния (эмотивный компонент), опыт деятельности (поведенческий компонент). Обозначены проблемы и неисследованные области в данном направлении воспитания в современной школьной практике.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, младшие школьники, рабочая программа, результаты патриотического воспитания, малая родина.

Abstract. The article considers the results of the study of the experience of patriotic education of primary school students and diagnostics of its results. Important aspect of patriotic education of primary school children is attention focus on the small homeland – the locality where the primary school student was born and lives. The substantive features of the work programs on patriotic education of primary school students revealed. The criteria for assessing the results of patriotic education according to the components of value orientations - knowledge (cognitive component), attitudes (emotive component), and experience of activity (behavioral component) presented in practice considered. The problems and unexplored areas in this area of education in modern school practice identified.

Keywords: patriotic education, patriotism, primary schoolchildren, work program, results of patriotic education, small homeland.

Патриотическое воспитание является важной частью современной образовательной политики и отражено в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и в федеральной образовательной программе начального общего образования [4, 5].

Термин «патриотическое воспитание» берет начало от термина «патриотизм» (от лат. patria – родина). В словаре по образованию и педагогике В.М. Полонского говорится, что патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у детей и молодежи чувства национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовности к его защите [1, с. 239].

Важная часть исследования вопросов патриотического воспитания – изучение опыта педагогов. Нас заинтересовали отличительные особенности содержания рабочих программ патриотического воспитания и проблемы оценки результатов патриотического воспитания младших школьников в современной образовательной практике. Для изучения практики патриотического воспитания в современной школе проведено эмпирическое исследование. В особом фокусе рассмотрено патриотическое воспитание в аспекте малой родины.

Методы исследования и характеристика выборки. Исследование проведено методом анкетирования в онлайн-формате. Респондентами являлись 12 учителей школ Пермского края: города Перми (региональный центр), города Кунгура (город районного значения), Кунгурского муниципального округа. Участниками опроса стали молодые учителя начальных классов: 11 (91,7 %) опрошенных работают в школе от 1 до 5 лет, 1 (8,3 %) – педагог от 6 лет до 14 лет. Обработка ответов на вопрос о классах, в которых работают учителя, позволила выяснить, что 4 опрошенных (33,3 %) – реализуют начальное образование в 1 классе; 3 (25 %) – во 2 классе; 5 (41,7 %) – в 3 классе; 5 (41,7 %) – в 4 классе. Суммарная доля превысила 100 %, так как некоторые учителя ведут

образовательную деятельность сразу в нескольких начальных классах. Работают учителем 1 (91,7 %) опрошенных, 1 (8,3 %) также выполняют функции руководителя методического объединения.

Раскроем результаты ответов учителей. Ответы на вопрос «Актуальна ли в наше время проблема патриотического воспитания детей и молодежи» показали, что данная проблема, действительно, актуальна: все опрошенные молодые педагоги (100 %) выбрали вариант «да».

Обработка ответов на вопрос «Имеется ли в Вашей образовательной организации рабочая программа внеурочной деятельности, которая направлена на патриотическое воспитание младших школьников» позволила выяснить, что в каждом образовательном учреждении, в котором работают опрошенные, имеется рабочая программа для младших школьников по формированию основ патриотизма.

Анкета позволила выявить среди респондентов участников процесса патриотического воспитания – 9 (75 %), и тех, кто не проводит такие занятия – 3 (25 %).

Ответы на вопрос «Имеются ли в содержании Вашей рабочей программы темы, которые связаны с малой Родиной» показали, что в большинстве рабочих программ присутствует краеведческий компонент: 11 (91,7 %) – отметили, что темы про малую Родину имеются в программе, 1 (8,3 %) – отметил, что данных тем нет. Воспитание основ патриотизма начинается с ознакомления с малой Родиной. По мнению академика Д.С. Лихачева: «Любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого – любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к ее истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству» [1, с. 239].

Участники опроса привели примеры форм и тематики занятий, связанных с населенными пунктами, относящихся к малой Родине: 2 (16,7 %) – отметили экскурсии по родному населенному пункту и занятия по темам «Мой Пермский край», «Пермский край»; 1 (8,3 %) выделили темы «Юный Пермьяк», «Мой край, и я», «Моя малая Родина», «Достопримечательности г. Перми», «История г. Перми (как появился город)»; «Расскажи о поселках, которые находятся в нашем крае». Также 1 (8,3 %) – отметил несколько тем, связанных с городом Кунгур: «Мой город», «Храмы Кунгура», «Восстание Пугачева в г. Кунгур», «Наш город (Кунгур) в годы Великой Отечественной войны».

Участники опроса указали самые интересные формы работы, которые реализуются в рамках рабочей программы патриотического воспитания: 3 (25 %) указали дидактические игры и встречи с интересными людьми; 2 (16,7 %) привели в пример конкурсы, праздники/военно-патриотические праздники; 1 (8,3 %) – отметил выставки, музеи, викторины, олимпиады, проектную деятельность, указал классные часы, программу «Орлята России» (трек «Орленок – хранитель исторической памяти»).

Ответы на вопрос: «Диагностируете ли Вы результаты патриотического воспитания» показали, что только 8 (66,7 %) – педагогов диагностируют результаты патриотического воспитания, 4 (33,3 %) – не занимаются данной диагностикой.

В ходе осуществления деятельности по формированию основ патриотизма обеспечивается достижение младшими школьниками воспитательных результатов. По мнению Д.А. Леонтьева, выделяются три компонента воспитания, связанных со структурой ценностных ориентаций: (1) когнитивный, имеющий отношение к знаниям, представлениям; (2) эмотивный, связанный с отношением, оценкой; (3) поведенческий или деятельностный. В.А. Захарова пишет: «Цель – предполагаемый результат воспитания, который содержит в себе общественно ценные знания и представления (когнитивный компонент), опыт собственной деятельности (поведенческий компонент) и отношение, оценку (эмотивный компонент)». Следовательно, результаты патриотического воспитания обучающихся должны оцениваться по трем соответствующим критериям [2, с. 92].

Ответы учителей на вопрос «Выберите наиболее значимые компоненты результатов патриотического воспитания» (с возможностью выбора нескольких вариантов ответа) позволили установить: 10 (83, 3 %) учителей считают наиболее значимым критерием оценки результатов патриотического воспитания отношение (эмоциональное отношение, оценочное отношение к событиям), 6 (50 %) – опыт деятельности (социальные практики, творческая деятельность, работа полезная для государства), 4 (33,3 %) – знания. Следовательно, большинство педагогов проводят воспитательную деятельность по исследуемому направлению воспитания для того, чтобы сформировать у обучающихся прежде всего позитивное отношение к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура, патриотизм, гражданственность) и ценностное отношение к социальной реальности в целом.

Обработка ответов на вопрос «С помощью каких методик Вы диагностируете результаты патриотического воспитания» позволила выявить самые распространенные способы диагностики в современной образовательной практике: 4 (33,3 %) – диагностируют при помощи опроса, теста, анкеты; 2 (16,6 %) – диагностируют при помощи беседы/диагностическая беседа (авторы: О. Алексеева, Л. Петропавловская); 1 (8,3 %) – указал, что диагностирует при помощи наблюдения или использует программу юнармейского движения. Не диагностируют результаты патриотического воспитания 3 (25 %) участников опроса. Один из педагогов указал такой способ диагностирования результатов патриотического воспитания младших школьников, как диагностическая беседа (авторы: О. Алексеева, Л. Петропавловская), отметив, что она предназначена для детей дошкольного возраста [3].

По результатам проведенного анкетирования констатируем, что большинство учителей в современной образовательной практике реализуют деятельность по патриотическому воспитанию младших школьников при помощи рабочих программ. Большинство из опрошенных учителей диагностируют ре-

зультаты патриотического воспитания, но не все считают целесообразным оценивать все три компонента личностных результатов (знания, отношения, опыт деятельности). Диагностика результатов формирования основ патриотизма в большинстве случаев проводится в школах не через специальный авторский диагностический материал, а через собственно разработанные тесты, беседы по конкретным темам. Не все педагоги, которые осуществляют воспитательную деятельность по рабочей программе воспитания, проводят занятия, связанные с малой родиной.

Отмеченное позволяет заметить, что патриотическое воспитание и диагностика его результатов остаются актуальными вопросами в практике работы молодых учителей начальных классов. Это подтверждает необходимость создания курса внеурочной деятельности с диагностической частью по данному направлению воспитания для оказания помощи молодым коллегам. В содержание планируется включить и темы, связанные с Россией в целом, и с историей и культурой города Кунгура. Данный курс внеурочной деятельности позволит внести вклад в достижение трех важнейших компонентов личностных результатов: сформировать знания об истории и культуре города Кунгура; вовлекать учеников в деятельность на благо родного города и страны; пробудить у них уважение и любовь к малой Родине и России.

Список литературы

1. Баранова С.Д., Фокина М.М. Воспитание патриота и гражданина России XXI века [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2022. – № 11 (406). – С. 239–241. – URL: <https://moluch.ru/archive/406/89568> (дата обращения: 20.09.2024).
2. Захарова В.А. Концептуальное видение целей, принципов и методов в деятельности педагога по воспитанию младших школьников // Евразийский гуманитарный журнал. – 2021. – № 1. – С. 92–100.
3. Когтева М.В. Диагностики по патриотическому воспитанию [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/diagnostiki-po-patrioticheskomu-vospitaniiu.html> (дата обращения: 25.09.2024).
4. Федеральная образовательная программа Начального общего образования [Электронный ресурс] / М-во образования Рос. Федерации. – М., 2023. – URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdена-prikazom> (дата обращения: 20.09.2024).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт Начального общего образования [Электронный ресурс] / М-во образования Рос. Федерации. – М., 2021. – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 20.09.2024).

Новиков Михаил Андреевич

аспирант

Physics_159@mail.ru

Шарова Людмила Васильевна

доктор биологических наук, профессор,

профессор кафедры СД и АФК

sharovalv@bk.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Mikhail A. Novikov

Postgraduate Student

Physics_159@mail.ru

Lyudmila V. Sharova

Doctor of Biology, Professor, Professor

of the Department SD and AFK

sharovalv@bk.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

MODERN TECHNOLOGIES OF PHYSICAL EDUCATION

Аннотация. Статья посвящена анализу современных технологий, применяемых в современном воспитании, и их влиянию на образовательный процесс. Рассматриваются ключевые инновации, такие как использование фитнес-приложений, смарт-браслетов, видеотренировок, а также технологий и дополненной реальности. Описаны преимущества этих инструментов, включая повышение мотивации и доступности учащихся, индивидуализацию образования, контроль прогресса и обеспечение безопасности. Также вызываются вызовы, связанные с доступом к оборудованию и необходимости подготовки к работе. Сделан вывод о важности сбалансированного использования технологий для оценки эффективности уроков физической культуры.

Ключевые слова: современные технологии, государственное воспитание, фитнес-приложения, смарт-браслеты, виртуальная реальность, дополненная реальность, видеотренировки, мотивация, индивидуализация обучения, геймификация, мониторинг активности, безопасность, инновации в образовании.

Abstract. The article is devoted to the analysis of modern technologies used in modern education and their impact on the educational process. Key innovations such as the use of fitness applications, smart wristbands, video training, as well as technologies and augmented reality are considered. The advantages of these tools are described, including increasing motivation and accessibility

of students, individualization of education, monitoring progress and ensuring safety. There are also calls related to access to equipment and the need to prepare for work. The conclusion is made about the importance of balanced use of technology to assess the effectiveness of physical education lessons.

Keywords: modern technologies, public education, fitness applications, smart bracelets, virtual reality, augmented reality, video training, motivation, individualization of learning, gamification, activity monitoring, safety, innovations in education.

Внедрение современных технологий в процесс физического воспитания предусматривается не только физической подготовкой учащихся, но и развитием важных метапредметных навыков, таких как самоконтроль, самостоятельное планирование и аналитическое мышление. Это обусловлено необходимостью использования технологий для персонализированного доступа к обучению, анализу результатов формирования и навыкам саморегуляции.

Благодаря международным цифровым инструментам, таким как фитнес-приложения, трекеры активности и платформы для видеотренировок, участвующие могут отслеживать свои достижения и корректировать свои тренировочные планы. Этот процесс требует от них анализа естественных данных и принятия решений на основе полученной информации, что развивает аналитическое мышление. Геймификационные элементы, встроенные в приложения, помогают формировать навыки самоконтроля и стимулируют самостоятельное планирование занятий, что положительно влияет на общую дисциплину и воспитание учащихся.

Цель исследования: изучение и обоснование эффективности современных технологий здорового воспитания для повышения уровня физической активности и укрепления здоровья различных групп населения. Анализ методики и цифровых инструментов, применяемых в практике физического воспитания, с целью оптимизации тренировочного процесса, повышения мотивации к занятиям спортом и улучшения показателей физической подготовленности.

Задачи исследования:

1. Изучать теоретические аспекты современных технологий физического воспитания, учитывать их виды и классификации.
2. Проанализировать инновационные методы и цифровые инструменты, используемые на практике физического воспитания, и определить их влияние на физическую подготовленность и здоровье занимающихся.
3. Выявить наиболее эффективные технологии и методы, применяемые для повышения уровня физической активности среди различных возрастных и социальных групп.

Гипотеза исследования: использование современных технологий воспитания, включающих инновационные методы, цифровые инструменты и персонализированные подходы, будет способствовать повышению уровня физической подготовленности и мотивации к занятиям физической культурой у занимающихся, а также будет поддерживать их общее состояние здоровья по сравнению с консервативными методами.

Предполагается, что интеграция этих технологий в технологические программы и технологические процессы позволят модифицировать занятия, повысить их эффективность и повысить интерес к регулярной физической активности в различных возрастных и социальных группах.

Научная значимость исследования: вклад исследования заключается в выработке научно обоснованных рекомендаций по внедрению инновационных методов в образовательное и спортивное развитие, а также в систему массового человеческого воспитания, что может обеспечить условия здоровья нации и повышения уровня физической активности населения.

Теоретическая значимость исследования: результаты исследования могут служить для научных разработок в области физического воспитания, а также более точного уточнения концептуальных подходов к формированию программ тренировок, а также способствовать внедрению современных технологий в образовательные и спортивные процессы, что, в свою очередь, будет способствовать оптимизации системы.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут быть внедрены в практику образовательных учреждений, отдельных секций и фитнес-центров для повышения мотивации существующих, оптимизации организационных процессов и повышения их эффективности. Также предложенные методы и цифровые инструменты могут использоваться в программах профилактики гиподинамии и заболеваний, связанных с недостаточной физической активностью, что будет обеспечивать принципы здоровья и поддержания качества жизни населения.

Таким образом, предполагается, что использование современных технологий не только делает уроки физической культуры более интересными и интерактивными, но и способствует формированию навыков, которые выходят за рамки традиционного самообучения, помогая им становиться более стойкими, ответственными и целеустремленными личностями.

Прежде всего необходимо изучить влияние современных технологий на процесс физического воспитания, выявить их роль на повышенном уровне физической подготовки учащихся и определить, как они обеспечивают развитие метапредметных навыков, таких как самоконтроль, самостоятельное планирование и аналитическое мышление.

Современное воспитание уже давно вышло за рамки стандартных уроков, где главным акцентом было развитие силы и выносливости. Сегодня акцент делается на применение инновационных технологий, которые делают процесс обучения более эффективным и интересным для учащихся. Эти изменения помогают формировать не только физическую подготовленность, но и важные личностные качества и навыки, такие как самостоятельность, мотивация, сотрудничество и умение принимать решения [6].

Физическое воспитание является частью образовательного процесса, направленного на укрепление здоровья, сохранение правильных двигательных способностей и воспитание позитивного отношения к физической активности. Современные технологии в современном воспитании позволяют адап-

тировать традиционные методы к требованиям времени и запросам современных учащихся. Включение интерактивных цифровых платформ и инновационного оборудования дает возможность сделать занятия более динамичными и эффективными.

Интерактивные и цифровые технологии

Одним из основных направлений экономического развития является использование цифровых технологий. Сюда входят:

- *фитнес-приложения и онлайн-платформы.* Приложения для смартфонов, такие как Nike Training Club, MyFitnessPal или фитнес-уроки на YouTube, позволяют ученикам получать доступ к специальным тренировочным программам и следить за прогрессом. Эти инструменты мотивируют учащихся на занятиях, помогают контролировать выполнение упражнений и ставят личные цели;

- *виртуальные тренировки и симуляции.* Современные технологии позволяют использовать виртуальную и дополненную реальность для создания обучающих тренажеров и программ, которые помогают совершенствовать технику выполнения упражнений и изучать новые виды спорта. Например, VR-симуляторы могут воспроизводить ситуации в игровых видах спорта, таких как футбол или баскетбол, что помогает отрабатывать тактику и переходить в условия, максимально приближенные к реальным;

- *видеоанализирующая техника.* Камеры и приложения для замедленной съемки позволяют проанализировать технику выполнения движений и исправить ошибки. Учитель или сам ученик может пересматривать видео своих упражнений, сравнивать их с указанными примерами и улучшать результаты.

Инновационное оборудование

Современное оборудование открывает новые возможности для проведения занятий, использующие в физическом воспитании:

- *интерактивные тренажеры.* Современные тренажеры с цифровыми панелями позволяют контролировать параметры тела в кратчайшие сроки, а также дают рекомендации по уходу и корректировке операций. Такие тренажеры интегрированы с программами «Дети», которые помогают адаптировать занятия под нужды учащихся;

- *смарт-браслеты и трекеры активности.* Эти устройства позволяют фиксировать уровень физической активности учащихся, их пульс, количество пройденных шагов и затраченных калорий. Использование таких трекеров мотивирует двигаться больше и помогает учителю получать объективные данные о состоянии учащихся;

- *интерактивные доски и панели.* Включение в процесс обучения интерактивных досок позволяет учителю изучать наглядные материалы, проводить викторины по теориям физической и культуры, отображать график с помощью логического метода выполнения [1].

Наряду с разработками, применяемыми в физическом воспитании, также используется геймификация.

Геймификация – это подход, который использует элементы игр для повышения мотивации и интерактивности учащихся. На уроках физической культуры это можно применить с помощью:

- *соревновательные элементы*. Введение рейтингов и выполнение этих задач или достижение целей повышают интерес и стимулируют учащихся к соблюдению результатов;

- *онлайн-челленджи и квесты*. Учителя могут распределять физические челленджи между учащимися, используя социальные сети или школьные платформы. Это помогает вовлечь в процесс не только активных воздействия, но и тех, кто раньше меньше интересовался занятиями;

- *образовательные игры и приложения*. Интерактивные приложения с игровыми элементами, такие как платформа для обучения танцам или спортивным играм, позволяют ученикам участвовать в процессе с удовольствием и интересом [2, 4].

Современные технологии помогают учителям физической культуры адаптировать программы с учетом особенностей учащихся. Это включает:

- *персонализированные программы тренировок*. Использование фитнес-приложений и датчиков позволяет создавать планы занятий, которые соблюдают стабильное состояние, уровень подготовки и цели каждого ученика;

- *адаптивные игры*. Технологии позволяют интегрировать методики, которые учитывают ограничения для здоровья или физических возможностей, включая альтернативные варианты выполнения упражнений;

- *преимущества использования современных технологий*.

интеграция технологий в государственное образование дает ряд преимуществ:

- *повышенная информативность*. Использование инноваций делает занятия более интересными для современных школьников, которые можно подключить к гаджетам и цифровому контенту;

- *контроль и оценка результатов*. Учителю предоставляется возможность более точного отслеживания прогресса и предоставления им качественной обратной связи;

- *повышение эффективности работы*. Сочетание различных технологий позволяет ускорить процесс обучения, улучшить изучение новых технологий и улучшить результаты.

В связи с этими и можно выявить вызовы и недостатки, которые присутствуют в физическом воспитании:

- *неравенство в доступе*. Не все школы и ученики имеют возможность пользоваться современными технологиями. Ограниченный доступ к оборудованию и цифровым инструментам может создать разрыв между учениками с разным уровнем обеспечения;

- *зависимость от технологий*. Чрезмерное использование технологий может привести к снижению важности традиционных методов обучения. Важное сохранение баланса между цифровыми инструментами и живыми взаимодействиями, что необходимо для развития социальных навыков и коллективной работы;

- *необходимость образования преподавателей.* Для эффективного использования современных технологий учителям требуется дополнительное обучение. Это требует времени и ресурсов, которые не всегда доступны в образовательных учреждениях [3, 5].

Примеры выгоды от применения технологий в физическом воспитании можно классифицировать на:

- Программа «Здоровый класс», в ходе которого использовалось внедрение фитнес-трекеров для идентификации показателей физической активности. Данные собирались в течение года, чтобы предоставить учителям более ранние планы занятий и повысить общий уровень активности учащихся [4].

- виртуальные туры и спортивные симуляции, которые стали популярны в специализированных школах и академиях, где студенты могут тренироваться на виртуальных аренах, повторяя движения профессиональных спортсменов. Это особенно полезно в регионах, где нет доступа к специализированным спортивным площадкам [1].

Методы исследования:

1. Теоретический анализ и обобщение литературы – изучение и систематизация научных источников, публикаций, статей, современных технологий современного воспитания, современных методов и цифровых инструментов.

2. Метод экспертного опроса – анкетирование и интервьюирование специалистов в области общественного воспитания, тренеров и преподавателей физической культуры с целью оценить эффективность современных технологий и оценить перспективность их использования.

3. Педагогический эксперимент – проведение практических занятий с использованием современных технологий физического воспитания для оценки их физической подготовленности и мотивации занимающихся.

4. Методы педагогического наблюдения – наблюдение за ходом занятий и анализ изменений в поведении, мотивации и физической активности участников исследования при использовании инновационных подходов.

5. Методы тестирования и контроля физической подготовки – измерение показателей физической активности и физического состояния участников (выносливость, сила, гибкость, скорость) до и после развития современных технологий.

6. Методы статистической обработки данных – анализ полученных данных с использованием статистических методов для выявления достоверных изменений и обоснования выводов исследования.

7. Анализ и интерпретация данных – результаты сравнительного анализа, полученные в ходе эксперимента, с целью оценки эффективности современных технологий здорового.

Результаты и их обсуждение: для проведения анкетирования на тему «Современные технологии физического воспитания» можно предложить опрос, ориентированный на преподавателей физической культуры, тренеров, студентов или занимающихся в фитнес-центрах. Анкета поможет выяснить уровень

образованности, отношение и опыт использования современных технологий в современном воспитании. В ходе педагогического эксперимента приняло 15 учителей по физической культуре. Результаты анкетирования с применением современных технологий представлены на диаграммах (рис. 1–7).

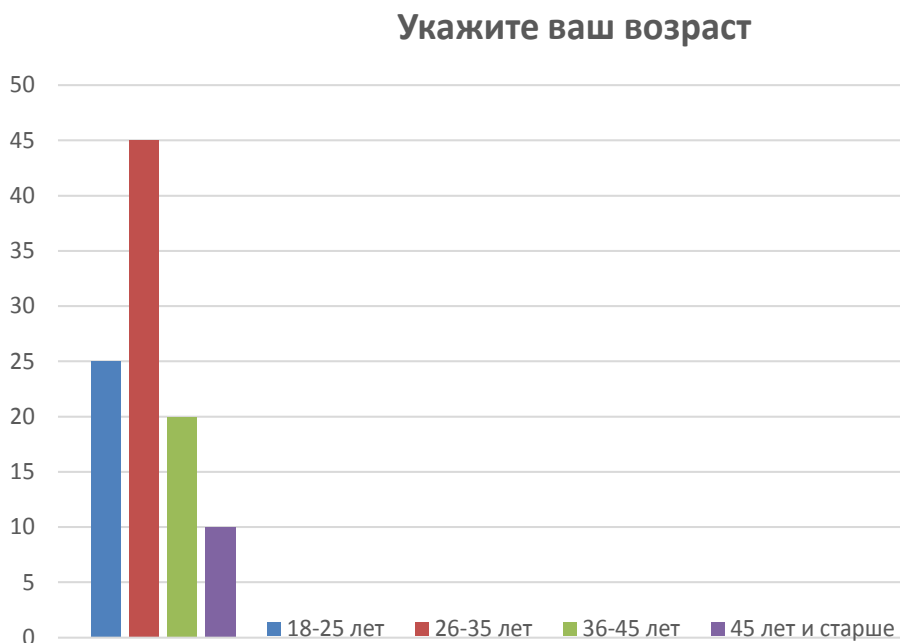


Рис. 1. Диаграмма возрастных показателей

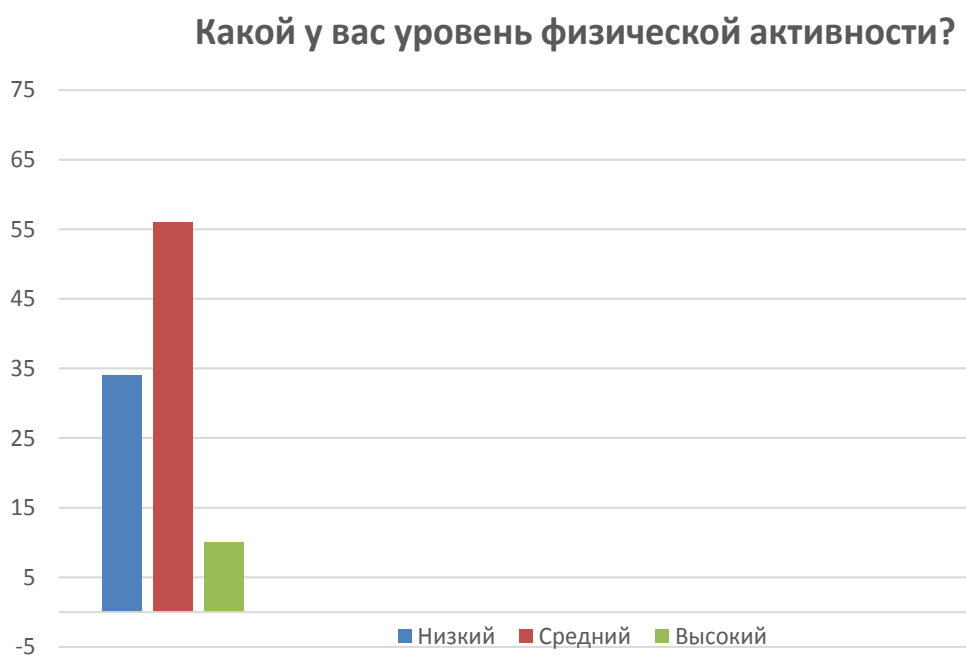


Рис. 2. Диаграмма уровня физической активности

Знаете ли вы о существовании современных технологий в физическом воспитании (мобильные приложения, фитнес-трекеры, онлайн-платформы и т.д.)?



Рис. 3. Диаграмма использования технологии в физическом воспитании

Какие из следующих технологий физического воспитания вам известны? (можно выбрать несколько вариантов)

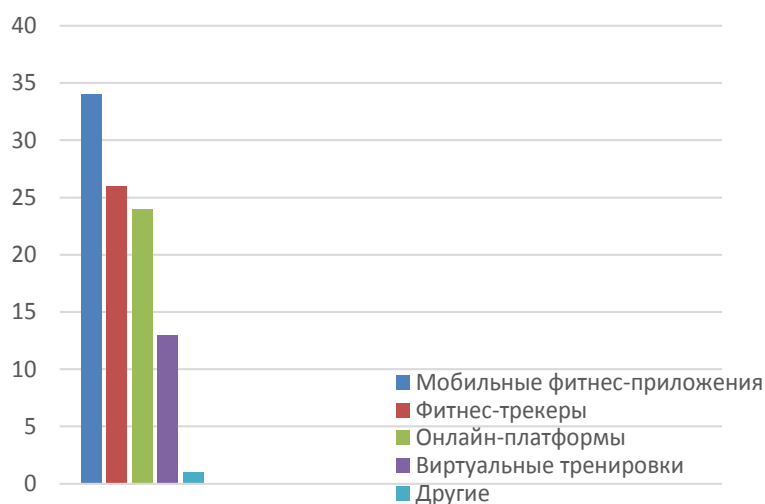


Рис. 4. Диаграмма показателей технологии физического воспитания

используете ли вы современные технологии в своих тренировках или в работе, чем занимаетесь?

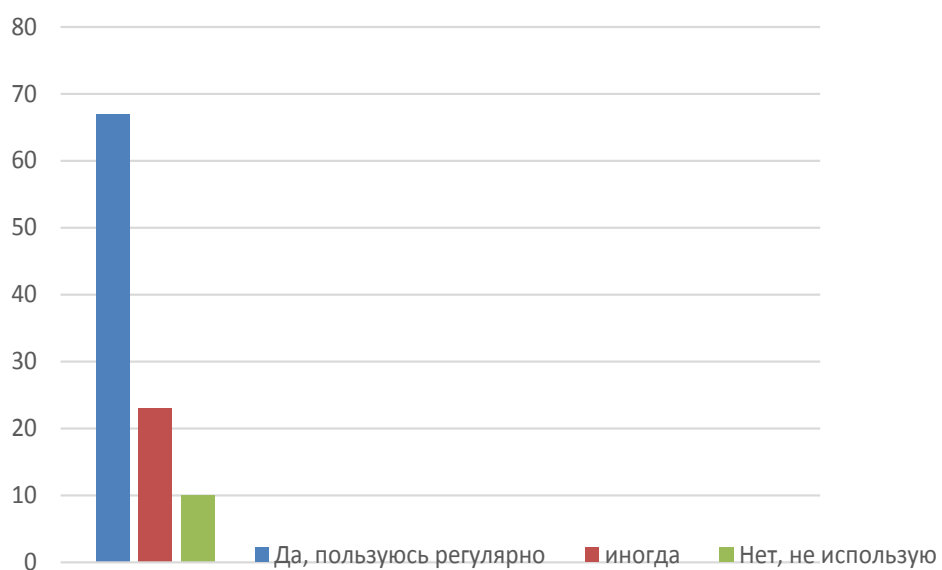


Рис. 5. Диаграмма использования современных технологий

Каковы преимущества современных технологий в взгляде на физическое воспитание? (можно выбрать несколько вариантов)

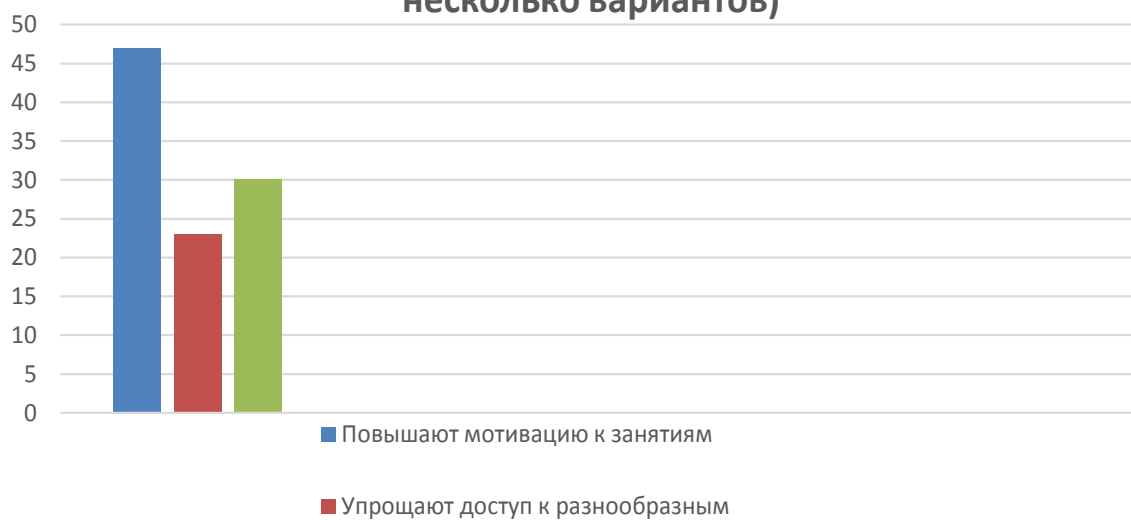


Рис. 6. Преимущества современных технологий

**Какие недостатки вы видите в использовании
современных технологий в современном
воспитании? (можно выбрать несколько вариантов)**

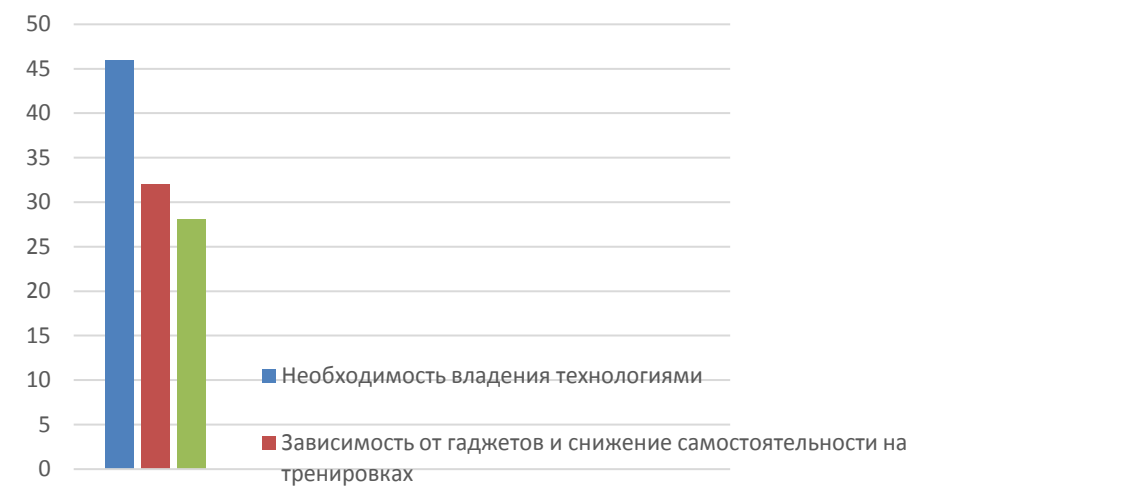


Рис. 7. Недостатки использования современных технологий

Выводы: современные технологии в раннем воспитании открывают широкие возможности для развития у учащихся не только физической подготовленности, но и метапредметных навыков, таких как целеустремленность, командная работа и аналитическое мышление. Применение цифровых инструментов и инновационного оборудования позволяет делать уроки более увлекательными и эффективными, что способствует формированию позитивного отношения к физической активности и здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Громов В.А., Джим Е., Ившин В.Л. Межпредметный индивидуальный подход в обучении // Научный альманах. – 2016. – № 9-1 (23). – С. 240–243.
2. Отличительные особенности мотивации к занятиям по физической культуре студентов первых и выпускных курсов / В.Н. Ирхин, Ю.Н. Гут, С.А. Корнеева и др. // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 53–55.
3. Оценка изменения мотивов занятия физической культурой и спортом у студентов в период самоизоляции / А.С. Грачев, Д.Е. Егоров, Е.Н. Копейкина и др. // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 12. – С. 58–61.
4. Полифункциональная фитнес-технология физического воспитания студентов управленческих специальностей / Л.А. Кирьянова, О.Е. Понимасов, Н.В. Колесников и др. // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 7. – С. 74–77.
5. Попач С.С., Коричко А.В. Критерии разработки модели индивидуального подхода в физическом воспитании студентов // Актуальные вопросы физического воспитания молодежи и студенческого спорта : сб. тр. Всерос. науч.-практ. конф., Саратов, 30 окт. 2020 г. – Саратов : Саратовский источник, 2020.
6. Семянникова В.В. Новые физкультурно-спортивные виды в физическом воспитании студентов педагогических вузов (На материале центрального региона РФ) : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 152 с.

Анкета «Современные технологии физического воспитания»

1. Укажите ваш возраст:

- 18–25 лет
- 26–35 лет
- 36–45 лет
- 45 лет старше

2. Какой у вас уровень физической активности?

- Низкий (занимаюсь физическими движениями редко)
- Средний (занимаюсь 1–2 раза в неделю)
- Высокий (занимаюсь регулярно 3 и более раз в неделю)

3. Знаете ли вы о существовании современных технологий в физическом воспитании (мобильные приложения, фитнес-трекеры, онлайн-платформы и т.д.)?

- Да
- Нет
- Слышал(а), но не использую

4. Какие из следующих технологий физического воспитания вам известны? (можно выбрать несколько вариантов):

- Мобильные фитнес-приложения (например, Strava, Nike Training Club)
- Фитнес-трекеры и умные часы (например, Fitbit, Apple Watch)
- Онлайн-платформы и видеокурсы (например, YouTube-тренировки, Zoom-тренировки)
- Виртуальные тренировки и VR-технологии
- Программы физической активности (школьные или спортивные)
- Другие (укажите какие)

5. Используете ли вы современные технологии в своих тренировках или в работе, чем занимаетесь?

- Да, пользуюсь регулярно
- иногда
- Нет, не использую

6. Каковы преимущества современных технологий во взгляде на физическое воспитание? (можно выбрать несколько вариантов):

- Повышают мотивацию к занятиям
- Улучшают контроль и мониторинг физической активности
- Помогают отслеживать прогресс и ставить цели
- Упрощают доступ к разнообразным тренировочным программам
- Делают занятия более интересными и интерактивными
- Не вижу преимуществ

7. Какие недостатки вы видите в использовании современных технологий в современном воспитании? (можно выбрать несколько вариантов):

- Высокая стоимость оборудования и приложений
- Необходимость владения технологиями
- Зависимость от гаджетов и снижение самостоятельности на тренировках
- Риск неправильного использования данных или ошибок во время тренировок.
- Отсутствие личного контакта с тренером
- Другие (укажите какие)

8. Какие из следующих приложений или устройств вы используете на тренировках? (можно выбрать несколько вариантов):

- Мобильные приложения (Strava, MyFitnessPal, Nike Training Club и др.)
- Фитнес-трекеры (Fitbit, Garmin, Xiaomi Mi Band)
- Умные часы (Apple Watch, Samsung Galaxy Watch)
- Онлайн-платформы для тренировок (Zoom, YouTube-тренировки)
- Виртуальные тренировки (VR-очки, интерактивные тренажеры)
- Не использую

9. Считаете ли вы, что современные технологии физического воспитания могут повысить интерес и способность людей заниматься спортом?

- Да, безусловно
- Возможно, но не всегда
- Нет, традиционные методы более эффективны
- Затрудняюсь ответить

10. Как вы оцениваете уровень развития современных технологий физического воспитания для населения?

- Высокий (могут использовать все желающие)
- Средний (доступен для большинства, но не для всех)
- Низкий (требуют значительных затрат или особых условий)

11. Готовы ли использовать современные технологии физического воспитания в своей практике или в психологических тренировках?

- Да, (готова) использовать активно
- Да, но только частично
- Нет, предпочитаю надежные методы
- Затрудняюсь ответить

12. Ваши предложения по внедрению современных технологий в официальное воспитание.

Пермякова Александра Игоревна
студентка факультета педагогики
и методики начального образования
permyakova@gmn.ru

Скрипова Юлия Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и технологии обучения и воспитания младших школьников
yla059@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Alexandra I. Permyakova
Student of the Faculty of Pedagogy and Methods of Primary Education
permyakova@gmn.ru

Yulia Y. Skripova
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Theory and Technology
of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren
yla059@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

INNOVATIVE FORMS OF PEDAGOGICAL MENTORING

Аннотация. Рассматривается проектирование модели наставничества в образовательной организации как средство повышения профессиональной компетентности молодых специалистов. Анализируются ключевые аспекты наставничества, включая его цели, принципы и методические подходы. Описываются этапы разработки модели, начиная с диагностики потребностей участников образовательного процесса и заканчивая внедрением и оценкой эффективности наставнической программы. Особое внимание уделяется роли наставников, их подготовке и поддержке, а также взаимодействию с наставляемыми. В результате представлена структурированная модель, способствующая формированию профессиональной компетентности педагогов и созданию благоприятной образовательной среды.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональна компетентность, модель наставничества.

Abstract. The article discusses the design of a mentoring model in an educational organization as a means of improving the professional competence of young professionals. The key aspects of mentoring are analyzed, including its goals, principles and methodological approaches. The stages of the model development are described, starting with the diagnosis of the needs of participants in the educational process and ending with the implementation and evaluation of the effectiveness of the mentoring program. Special attention is paid to the role of mentors, their training and support, as well as interaction with mentors. As a result, a structured model is presented that contributes to the formation of professional competence of teachers and the creation of a favorable educational environment.

Keywords: competence, competence, professional competence, mentoring model.

Современное образование является одной из ключевых сфер развития общества. Оно направлено на формирование и развитие личности, на приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире.

Основным ориентиром Национального проекта «Образование» служит повышение качества общего образования. В условиях интенсивных изменений в сфере российского образования ключевой фигурой выступает учитель, который нуждается в адресной методической поддержке и сопровождении. Национальный проект в сфере образования «Учитель будущего» предусматривает, что в 2024 г. 50 % учителей должно быть вовлечено в национальную систему профессионального роста, и не менее 70 % учителей возрасте до 35 лет будут участвовать в различных формах поддержки и сопровождения [1].

Наставничество обладает высоким потенциалом для персонифицированного сопровождения учителей в процессе устранения профессиональных дефицитов и выступает механизмом повышения профессиональной мотивации и закрепления в профессии.

Учителя начальных классов играют особую роль в формировании основ образования у детей. Поэтому профессиональная компетентность учителей начальных классов имеет особое значение. Начинающему учителю начальных классов необходимы профессиональное сопровождение и поддержка опытных педагогов-наставников.

Одним из инструментов повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов может стать разработка и внедрение модели наставничества.

Изучив разные подходы к пониманию содержания понятия «профессиональная компетентность учителя», в нашем исследовании мы опираемся на идеи Н.Л. Галеевой, профессора кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой ИСГО МПГУ [2].

Компетентность – характеристика реального специалиста, ее можно измерить по ходу и итогам деятельности. Компетенция – характеристика профессиональной деятельности работник компетентен, если владеет набором компетенций, реализует их в своей деятельности.

Н.Л. Галеева считает, что профессиональная компетентность учителя складывается из 5 компетенций: предметно-методологической, психолого-педагогической, коммуникативной, валеологической и управленческой. На рисунке представлена модель профессиональной компетентности (рис. 1).



Рис. 1. Совокупность профессиональных компетенций учителя (Н.Л. Галеева)

Содержание каждой компетенции представлено в табл. 1.

Таблица 1

Содержание профессиональных компетенций

Компетенция	Описание
Предметно-методологическая	Требования ФГОС к предметному содержанию
	Выбор форм и методов работы
	ИКТ-компетентность
	Индивидуализация учебного процесса
	Развитие и формирование УУД
Психолого-педагогическая	Учет и развитие познавательной сферы ученика
	Психолого-педагогическая поддержка учеников
Валеологическая	Организация здоровьесберегающей среды
	Организация обучения детей с ОВЗ
Коммуникативная	Взаимодействие с учениками
	Профессиональное взаимодействие с коллегами
Управленческая	Управление качеством процессов и результатов в системе «учитель – ученик»
	Управление качеством трансляции собственного опыта
	Управление качеством разработки и внедрения педагогических инноваций
	Управление профессиональным ростом
	Управление участием в работе коллектив

Каждая компетенция состоит из трех составляющих (табл. 2).

Таблица 2

Составляющие профессиональной компетенции учителя

Составляющая	Содержание
Когнитивная	Система педагогических и специальных предметных знаний
Операционально-технологическая	Методы, технологии обучения, способы педагогического взаимодействия
Личностная	Этнические и социальные позиции и установки, черты личности специалиста, которые оказывают влияние на профессиональную деятельность

Такое представление структуры каждой компетенции помогает определить, какую именно работу нужно провести, чтобы восполнить профессиональные дефициты [5].

Важным аспектом профессиональной компетентности учителей начальных классов является их готовность к инновационным подходам в образовании. Современные требования к образованию предполагают использование новых технологий и методик обучения, а также интеграцию информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс [3]. Учителя начальных классов должны быть готовы к внедрению инноваций и постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки и знания.

Нами был проведен анализ условий в образовательной организации МАОУ «Гимназия № 7» для внедрения модели системы наставничества для повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов.

Особенности образовательной организации и профессиональная компетентность учителей начальных классов являются важными аспектами, которые необходимо учитывать при внедрении модели системы наставничества. Правильное взаимодействие между образовательной организацией, учителями начальных классов и руководством позволяет создать благоприятные условия для повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов и обеспечить эффективность внедрения модели системы наставничества.

А также была описана модель системы наставничества для повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов (рис. 2).



Рис. 2. Модель наставничества

Структурные компоненты были выбраны по необходимым пунктам, которые нужно обозначить для удобства пользования и продуктивной работы.

Учителя начальных классов играют ключевую роль в формировании базовых знаний и навыков у детей, поэтому важно, чтобы они были профессионально подготовлены и компетентны в своей работе. Введение системы наставничества позволит опытным педагогам поделиться своими знаниями и опытом с молодыми коллегами, а также поможет новым учителям быстрее адаптироваться к профессиональной деятельности. Такая модель системы наставничества способствует повышению профессиональной компетентности учителей начальных классов, что в свою очередь положительно сказывается на качестве образования и успеваемости детей.

Одним из элементов методологической основы системы наставничества на основании письма Минпросвещения России и Общероссийского Профсоюза образования от 21 декабря 2021 г. «Методические рекомендации по разработке и внедрению системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях» является понимание наставничества как составной части методической работы образовательной организации по совершенствованию педагогического мастерства работников, включающую работу с молодыми специалистами; деятельность по адаптации педагогических кадров в новой организации; работу с педагогическими кадрами при вхождении в новую должность; организацию работы с кадрами по итогам аттестации; обучение при введении новых технологий и инноваций; обмен опытом между членами педагогического коллектива [4].

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

1. Констатирующий этап

Цель констатирующего этапа эксперимента: определить уровень профессиональной компетентности учителей начальных классов.

На констатирующем этапе эксперимента (2023 г.) использовались такие опросные методы исследования, как беседа и анкетирование.

2. Формирующий этап

Цель этапа: повышение уровня профессиональной компетентности учителей начальных классов через реализацию модели системы наставничества в образовательной организации.

На формирующем этапе было ознакомление педагогов с программой наставничества, согласование сроков отчетных мероприятий.

При внедрении модели системы педагоги, следуя индивидуальному плану развития под руководством наставника, с сентября 2023 по июнь 2024 г. проводили работу. Основными формами взаимодействия стали взаимопосещение и анализ уроков, беседы, ситуационное наставничество.

3. Контрольный этап

Цель этапа: оценка эффективности внедрения модели системы наставничества для повышения профессиональной компетентности учителей начальной школы в МАОУ «Гимназия № 7» в июне 2023 г. На этом этапе эксперимента повторно была использована диагностическая карта анализа уровня развития профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации, что и на констатирующем этапе.

Результатом правильной организации работы наставников будет высокий уровень включенности молодого специалиста в педагогическую работу, культурную жизнь образовательной организации, усиление уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциалов. Это окажет положительное влияние на уровень образовательной подготовки и психологический климат в образовательной организации. Педагог-наставляемый получит необходимые для данного периода профессиональной реализации компетенции, профессиональные советы и рекомендации, а также стимул и ресурс для комфортного становления и развития внутри организации и профессии.

Список литературы

1. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] // Стратегия 24 : сайт. 2019. 10 янв. – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 06.01.2024).
2. Сарычева О.В., Чернышев Д.А., Чуркин Д.В. Экстремальная компетентность современного учителя начальных классов // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. – Донецк, 2022. – Т. 1. – С. 244–250.

3. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Политика в образовании // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 1.
4. Яковлева И.Я. Профессиональная компетентность учителя начальных классов сельской школы : моногр. / отв. ред. Т.В. Горбунова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 160 с.
5. URL: <https://docs.google.com/forms/d/17X0pzYBuwDETfGvaYnsrEpAN3DANxF9s5mOAyKHvfLE/edit>

Пихтовникова Татьяна Владимировна
магистрант факультета педагогики и психологии детства
ja.trifonova2014@yandex.ru
Наумов Александр Анатольевич
кандидат психологических наук, доцент
naumov_alan@bk.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ
СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЫ
СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА**

Tatyana V. Pichtovnikova
Undergraduate Faculty of Pedagogy and Psychology of Childhood
ja.trifonova2014@yandex.ru
Alexander A. Naumov
Assistant Professor, Candidate of Psychological Sciences
naumov_alan@bk.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**ON THE ISSUE OF THE PROBLEMS OF DEVELOPING
A MODEL OF SUPPORT FOR A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER AND THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
IN A COMBINED GROUP OF RURAL KINDERGARTEN**

Аннотация. Рассматриваются проблемы и решения, связанные с разработкой модели сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в условиях сельских детских садов. Особое внимание уделяется ограниченности ресурсов, недостатке квалифицированных кадров и социальной изоляции, характерным для сельской местности. На примере МАДОУ «Платошинский детский сад “Солнышко”» анализируются текущие вызовы и предлагаются возможные решения, такие как повышение квалификации педагогов, разработка индивидуальных образовательных программ, внедрение инклюзивного образования и активное взаимодействие с родителями. Внедрение современных технологий рассматривается как дополнительный инструмент для улучшения образовательного процесса. Подчеркивается важность комплексного подхода и сотрудничества всех участников образовательного процесса для успешной интеграции детей с РАС в образовательную среду.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра (РАС), сельский детский сад, инклюзивное образование, адаптированные образовательные программы (АОП), социальная адаптация, повышение квалификации педагогов, взаимодействие с родителями, современные технологии, ограниченные ресурсы, социальная изоляция.

Abstract. The article discusses the problems and solutions associated with the development of a model of support for children with autism spectrum disorders (ASD) in rural kindergartens. Special attention is paid to the limited resources, lack of qualified personnel and social exclusion typical of rural areas. Using the example of MADOU "Platoshinsky Kindergarten "Sunny", current challenges are analyzed and possible solutions are proposed, such as teacher training, the development of individual educational programs, the introduction of inclusive education and active interaction with parents. The introduction of modern technologies is considered as an additional tool for improving the educational process. The article emphasizes the importance of an integrated approach and cooperation of all participants in the educational process for the successful integration of children with ASD into the educational environment.

Keywords: autism spectrum disorders (ASD), rural kindergarten, inclusive education, adapted educational programs (AOP), social adaptation, teacher training, interaction with parents, modern technologies, limited resources, social isolation.

В последние годы наблюдается значительное увеличение числа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), что ставит перед педагогами и специалистами задачу разработки эффективных моделей сопровождения таких детей в образовательной среде. Особенно актуальна эта проблема в сельских детских садах, где ресурсы ограничены, а доступ к квалифицированной помощи затруднен. В данной статье рассматриваются основные проблемы и предлагаются решения для разработки модели сопровождения детей с РАС в условиях комбинированной группы сельского детского сада.

Современная система образования принимает в себя только тех, кто отвечает ее требованиям, а именно тех детей, которые способны обучаться по общей программе и могут показывать ожидаемые для всех результаты. В итоге часто получается, что дети с ограниченными возможностями здоровья изолированы от здоровых сверстников и выпадают из образовательного процесса, так как для работы с детьми с особыми образовательными потребностями педагоги не обладают необходимыми знаниями в области специальной и коррекционной работы.

Сельский детский сад всегда была и является особым компонентом российского образования. И, пожалуй, всегда реализовывал, без декларативного объявления этого факта, инклюзивное образование. В сельском детском саду вместе обучаются здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья, т.е. активно осуществляются интегративные и инклюзивные процессы. Связано это, зачастую, с тем, что особенности географического месторасположения детского сада способствуют тому, что все дети, живущие на данной территории, могут посещать только свой детский сад вне зависимости от особенностей ребенка или предпочтений родителя. Соответственно, именно сельский детский сад вынужден реализовывать и развивать практику инклюзивного образования.

На современном этапе развития образования сельский детский сад имеет ряд особенностей:

- полифункциональность деятельности сельского воспитателя;
- малочисленность воспитанников сельского детского сада;
- зависимость деятельности сельского детского сада от места расположения и социально-экономического потенциала окружения;
- отсутствие в селе дополнительных образовательных учреждений;
- низкая материальная обеспеченность сельского педагога.

Отсюда, почти каждый сельская сельский детский сад имеет **проблемы обучения ребенка с особыми образовательными потребностями**, ищет наиболее приемлемые пути или модели обучения и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья имеющихся реальных условиях в этой статье мы описываем **проблемы разработки модели сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в комбинированной группе сельского детского сада.**

Проблемы разработки модели сопровождения

1. Ограниченность ресурсов. Сельские детские сады часто сталкиваются с нехваткой материально-технической базы и специалистов узкого профиля, таких как логопеды и психологи. Это затрудняет создание условий для индивидуального подхода к детям с РАС.

2. Недостаток квалифицированных кадров. В сельской местности часто не хватает специалистов, обладающих необходимыми знаниями и навыками для работы с детьми с РАС. Это требует дополнительных усилий по обучению и повышению квалификации педагогов.

3. Географическая разобщенность. Удаленность образовательных учреждений друг от друга усложняет координацию образовательного процесса и обмен опытом между педагогами, что может негативно сказываться на качестве обучения.

4. Социальная изоляция. Дети с РАС часто испытывают трудности в социальной адаптации, что может усугубляться в условиях сельской местности из-за ограниченного круга общения и недостатка инклюзивных мероприятий.

В качестве примера можно рассмотреть МАДОУ «Платошинский детский сад «Солнышко», где обучаются 11 детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и 6 детей-инвалидов. Из детей с ОВЗ, 3 имеют статус ребенка-инвалида. В каждом корпусе ситуация различается:

- Платошино: 229 детей, из них 2 с ОВЗ и 2 ребенка-инвалида (один из них с РАС).

- Курашим: 134 детей, среди которых 6 с ОВЗ и 2 ребенка-инвалида (из них 2 с РАС).

- Кукуштан: 165 детей, 3 из них с ОВЗ и 2 ребенка-инвалида (один из них с РАС).

Значительная удаленность корпусов усложняет координацию образовательного процесса, обмен методическими работами и проведение совместных мероприятий.

Возможные решения:

1. Повышение квалификации педагогов. Регулярные семинары и тренинги, направленные на изучение особенностей работы с детьми с РАС, помогут педагогам лучше понимать и удовлетворять потребности таких детей.

2. Разработка адаптированных образовательных программ (АОП). Создание АОП, учитывающих уникальные потребности каждого ребенка с РАС, позволит обеспечить более целенаправленное и эффективное обучение.

3. Инклюзивное образование. Введение принципов инклюзивного образования способствует созданию толерантной и поддерживающей образовательной среды, что важно для социальной адаптации детей с РАС.

4. Взаимодействие с родителями. Активное сотрудничество с родителями, включая регулярные консультации и обмен информацией, поможет создать последовательную и поддерживающую среду для ребенка как в детском саду, так и дома.

5. Использование современных технологий. Внедрение технологий в образовательный процесс может предоставить новые возможности для обучения и взаимодействия, облегчая адаптацию детей с РАС.

Разработка модели сопровождения детей с РАС в условиях комбинированной группы сельского детского сада требует комплексного подхода и сотрудничества всех участников образовательного процесса. Индивидуальный подход, поддержка специалистов, обучение педагогов и вовлечение родителей являются ключевыми элементами успешной интеграции детей с РАС в образовательную среду. Создание инклюзивной и поддерживающей среды способствует не только развитию детей с РАС, но и обогащает образовательный процесс для всех участников.

Плотникова Елизавета Алексеевна
бакалавр кафедры теории, истории литературы
и методики преподавания литературы
plotnickowa.elizaveta2015@yandex.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**СУДЬБА ДВОРЯНСКОЙ УСАДЬБЫ НА ПЕРЕЛОМЕ ЭПОХ
СКВОЗЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРИЗМЫ А.П. ЧЕХОВА
(«ВИШНЕВЫЙ САД», 1904) И М.Л. СТЕПНОВОЙ («САД», 2020)**

Elizaveta A. Plotnikova
Bachelor of the Department of Theory,
History of Literature and Methods of Teaching Literature
plotnickowa.elizaveta2015@yandex.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

**THE FATE OF THE NOBLE ESTATE AT THE TURN
OF THE EPOCHS THROUGH ARTISTIC PRISMS:
A.P. CHEKHOV ("THE CHERRY ORCHARD", 1904)
AND M.L. STEPNOVA ("THE GARDEN", 2020)**

Аннотация. Исследуется образ дворянской усадьбы в русской литературе XIX в., а также его актуализация в романе М.Л. Степновой «Сад». Сравниваются подходы к изображению сада А.П. Чеховым и Мариной Степновой. В то время как у Чехова сад – символ уходящего дворянского мира, Степнова, работая с этой коннотацией, придает саду качество «живого персонажа», активного участника сюжета. Рассматриваются связанные с образом сада мотивы грехопадения и соблазна, вплетенные в личные судьбы героев. Также внимание уделяется интертекстуальным отсылкам в романе Степновой к Чехову и другим классическим авторам, что позволяет увидеть связь современного произведения с литературной традицией конца XIX – начала XX в.

Ключевые слова: А.П. Чехов, М.Л. Степнова, образ сада, сюжет, проблематика, интертекстуальные отсылки.

Abstract. The article examines the image of a noble manor in the Russian literature of the XIX century, as well as its actualization in the novel by M.L. Stepnova "The Garden". The approaches to the image of the garden between A.P. Chekhov and Marina Stepnova are compared. While Chekhov's garden is a symbol of the outgoing noble world, Stepnova, working with this connotation, gives the garden the quality of a "living character", an active participant in the plot. The motives of the fall and temptation associated with the image of the garden are considered, woven

into the personal destinies of the characters. Attention is also paid to the intertextual references in Stepnova's novel to Chekhov and other classical authors, which allows us to see the connection of the modern work with the literary tradition of the late XIX – early XX century.

Keywords: A.P. Chekhov, M.L. Stepnova, the image of a garden, plot, problematics, intertextual references.

Дворянская усадьба в русской литературе XIX в. являет собой не только художественное, но и совершенно живое, реальное пространство. Усадьба стала частью хронотопа как место обитания героев, одновременно вырастая в символ дворянской, помещичьей России.

Но к изображению образа усадьбы обращаются, отдавая дань классической традиции, и современные авторы. В романе М.Л. Степновой «Сад» перед нами открывается узнаваемый усадебный топос, богато насыщенный разными смыслами. В эту отдаленную от нас культурно-историческую парадигму писательница вписывает коллизии XXI в. [2]. «Сад», по определению самой Марины Степновой, – это «абсолютно современный роман в одеждах романа исторического» [1].

Социально-исторический слом рубежа XIX–XX вв. является предметом изображения как Чехова, так и Степновой. Хотя их произведения написаны в разное время, в разных жанрах, – в обоих случаях авторы избирают образ сада как смысловое и эстетическое ядро дворянской усадьбы. И если для пьесы не характерно детальное изображение пространства, оно дано только сквозь призму восприятия самих героев и авторские подсказки-ремарки, то в романе Степновой образ сада выписан детально, проработан до мелочей. Разные формы, способы изображения дают возможность с разных сторон оценить художественный образ и найти как сходные, так и различные черты.

Образ сада у Чехова не имеет полного описания, о чем мы уже упомянули ранее. «Уже май, цветут вишневые деревья, но в саду холодно, утренник» [9, с. 243] – это самая первая ремарка, с которой начинается текст пьесы, но уже в ней звучит мотив холодности («холодно» и «утренник»), создается ощущение зябкости и тревоги.

Герои видят сад красивым, изысканным, они восхищаются его цветением, ароматом, – Раневская с восхищением смотрит на сад: «Какой изумительный сад! Белые массы цветов, голубое небо...» [9, с. 255]. Варя тоже обращает внимание на красоту сада, на запахи, его наполняющие, на пение птиц: «Уже вошло солнце, не холодно. Взгляните, мамочка: какие чудесные деревья! Боже мой, воздух! Скворцы поют!» [9, с. 254]. Защищая сад от Лопухина, Раневская говорит: «Вырубить? Милый мой, простите, вы ничего не понимаете. Если во всей губернии есть что-нибудь интересное, даже замечательное, так это только наш вишневый сад» [9, с. 251]. Однако, как отмечает С.А. Комаров, «действие разворачивается не непосредственно в саду, а в доме, т.е. герои смотрят на сад неизменно со стороны. В пьесе встречается два плана: первый – из окна на улицу, второй — со стороны дороги. Отсутствие действия непосредственно в саду придает ему некую бестелесность, нематериальность. Это прослеживается и в речи героев, для которых сад – это только воспоминания» [5, с. 130]. Иссле-

дователь также замечает, что вишневый, монокультурный, не фруктовый сад – способ вернуться к первооснове – саду райскому, ставшему прообразом всех садово-парковых комплексов [5, с. 131].

С образом райского сада тесно сопряжен мотив грехопадения: «возникает тема изгнания из райского сада за грехи» [5, с. 131]. Раневская сама перечисляет свои грехи: вина перед детьми, большие денежные растраты, жизнь с любовником в Париже.

В романе Степновой также есть этот мотив, напрямую связанный с садом-соблазном: неприлично поздняя, с точки зрения самой героини, беременность княгини Борятинской вызывает почти у всех героев непонимание и даже непринятие: старшие дети осуждают мать, муж не принимает ребенка и уезжает из усадьбы.

Неловкость ситуации акцентирует мотив соблазна, созданный буйным плодоношением сада, пробудившего в героине давно забытую плотскую страсть.

В связи с садом у Чехова возникает мотив смерти и одновременно оживающего прошлого. Раневская не раз упоминает о покойной матери, которую видит в саду, а Аня говорит, что слышит голоса предков. Сад как символ прошлого проходит лейтмотивом, постоянное обращение к вишневому саду происходит преимущественно в моменты, когда герои – Гаев и Раневская – предаются воспоминаниям [4].

Сад для старших членов дворянской семьи – источник воспоминаний, угрызений совести, воплощение красоты и любви. Говоря о сложившемся материальном положении, они преимущественно говорят и думают о саде. В то время как для Раневской сад – символ ее прошлого и поэзия настоящего, это образ лучшего в ее жизни («Весь, весь белый! О, сад мой! После темной, ненастной осени и холодной зимы опять ты молод, полон счастья, ангелы небесные не покинули тебя...» [9, с. 255]). Лопахин хочет превратить усадьбу в успешное коммерческое предприятие (постоянно повторяются его реплики: «если вишневый сад и землю по реке разбить на дачные участки и отдавать потом в аренду под дачи, то вы будете иметь самое малое двадцать пять тысяч в год дохода» [9, с. 251] («Согласны вы отдать землю под дачи или нет?» [9, с. 262]; «И вишневый сад, и землю необходимо отдать в аренду под дачи» [9, с. 263])).

Для Лопахина сад способ социального и материального самоутверждения. В сущности, Лопахин равнодушен к саду и его судьбе: «Замечательного в этом саду только то, что он очень большой. Вишня родится раз в два года, да и ту девать некуда, никто не покупает» [9, с. 251].

Для Пети Трофимова, недоучившегося студента, «облезлого барина» [9, с. 256], сад – символ недавнего рабства. Он намерен превратить в сад всю Россию: «Ведь так ясно, чтобы начать жить в настоящем, надо сначала искупить наше прошлое, покончить с ним, а искупить его можно только страданием,

только необычайным, непрерывным трудом» [9, с. 270]. Но на протяжении пьесы Петя представлен весьма бестолковым в делах практических, и трудно поверить, что он осуществит свои планы.

Если сад Чехова – объект воспоминаний и забот, то сад Степновой – субъект, участник событий. Он так же, как человек, проявляет свои эмоции (капризничает, сердится, как ребенок радуется и т.д.). Буйное плодоношение сада провоцирует княгиню Борятинскую с мужем на переживание страсти, которая вроде бы ушла вместе с молодостью, именно воздействие сада привело к появлению ребенка – княжны Натальи Владимировны Борятинской: «Теперь в этом сочном через край выпирающем почти непристойном саду она внезапно осознала, что двадцать пять лет прожила с мужем просто бок о бок...» [8, с. 19].

Райское наполнение образа сада также не раз подчеркивается автором: «гимн божественным силам природы» [8, с. 15], «убедительное торжество божественной плоти» [8, с. 16]. И для Борятинской-старшей сад становится раем на земле, ее отдушиной, ее материнской силой. Размышляя над образом сада у Степновой, О.А. Богданова пишет: «Рай как сад – устойчивая мифологема всей европейской и ближневосточной литературы, выросшей на библейской почве и продолжающей ею питаться» [3, с. 392].

Сад выступает не только в качестве райского места, но и как живое существо, которое как будто становится еще одним родителем Туси, ее воспитателем: «Сад был нужен Тусе – для развития, для игр. Сад давал тень и прохладу, яблоки для любимого Тусиного пирога и сливу для ее же примерного пищеварения» [8, с. 122].

Стоит отметить, что не только сам образ сада как такового становится одновременно и местом действия, и участником событий в романе Степновой, но и его литературная наполненность. Г.М. Ребель утверждает, «“Сад” Степновой взращен на литературной почве, глубоко укоренен в ней – отчасти, похоже, помимо авторской воли, независимо от сознательных установок» [7, с. 114]. «Действительно, “Сад” – это прежде всего роман о литературе, о книгах, ставших нашими путеводителями, о культурных мифах, формирующих наше мировосприятие и сюжеты нашей общей и частной истории; это роман о житийности в широком смысле слова, если понимать под ним конструирование жизни, порою бессознательное, по образцу религиозных, философских и литературных произведений, слияние писательских и реально-эмпирических практик» [3, с. 390] – пишет Богданова. Исследователи находят множество интертекстуальных отсылок, аллюзий, сюжетных стратегий в «Саде»: это связь с И.С. Тургеневым, Ф.М. Достоевским, Л.Н. Толстым, М.Е. Салтыковым-Щедриным, И.А. Буниным, В.В. Набоковым, Х. Борхесом, М. Монтенем, Вольтером и др. А некоторые произведения напрямую упоминаются в самом романе.

Тема чтения проблематизируется Степновой. Для княгини Борятинской библиотека до рождения Туси – это святыня, но появление на свет ребенка было для Надежды Александровны Борятинской переломным моментом. Доверие к художественному, эстетическому пониманию материнства, о котором она так

много читала в книгах Л.Н. Толстого и М. Монтеня, противоречило переживаемой ею реальности, беременности, родам, уходу за новорожденным ребенком, который она впервые взяла на себя. Интересно, что у княгини уже есть двое старших детей, но их рождение и воспитание прошло «едва заметно» [8, с. 40].

Туся же изначально не читает художественной литературы, хоть и названа в честь толстовской героини. До пяти лет Борятинская-младшая вообще не говорит, а первым словом «урожденной княжны Натальи Владимировны Борятинской» [8, с. 133] нецензурное слово. «Да и сама немота ребенка символически обусловлена изгнанием литературного слова из усадебного мира воронежского имения Анна» [3, с. 396] – полагает Богданова. Исследователь акцентирует внимание на том, что Туся не впитала в себя ценностей «усадебной культуры», выросла грубой и своенравной, эгоистичной и беспринципной [3, с. 394]. И если сад как реальное пространство будет уничтожен по ее приказу, то и «сады российской словесности» тоже, на первый взгляд, остаются ей чужды, хотя сама она – парадоксальное предъявление литературного типа «тургеневской девушки».

Разное восприятие мира, разный взгляд на литературу, на будущее сада героев романа Степновой обнажает классическую проблему – противостояния отцов и детей, на что указывает и сама Степнова, определяя свой роман как роман воспитания.

Звучит эта тема и в «Вишневом саду» Чехова. Поколение «отцов» в пьесе представлено Раневской и Гаевым, людьми практически беспомощными, «грешными», неспособными сберечь собственный дом.

Дети Раневской тоже не выглядят счастливыми и перспективными. Варя успешна только на бытовом поприще, но нежелание Лопахина связать с ней свою судьбу – факт знаменательный: он не хочет обременять себя кровной связью с прошлыми владельцами усадьбы. Аню увлекает за собой Петя, который, как уже сказано, не производит впечатления состоятельного деятеля. Лопахин – человек извне, из другой социальной страты, он деятель сегодняшний, однако вопрос о будущем остается открытым.

У Степновой плеяду «старших» возглавляет Надежда Александровна Борятинская. В начале романа она показала себя деятельной хозяйкой имения, занялась постройкой нового дома и разведением нового сада, однако, к концу романа своей растерянностью под напором дочери стала походить на Раневскую. В конце романа она тихо умрет под звуки топора, вырубающего сад, так же как и чеховский Фирс.

В романе есть еще один представитель «старшего» поколения, отец Тусинового мужа, лишь на словах связанного с дворянской культурой. Богданова отмечает: «Главным является сад и для Радовича-отца, который во всех провинциальных городах обязательно посещал казенные сады, напоминавшие ему утраченное имение» [3, с. 389]. Но ритуалы и клятвы, которые так восторженно и возвышенно звучат из уст Радовича-старшего, дискредитированы автором. Ложный, как потом окажется, титул его – еще одно свидетельство дворянской несостоятельности в делах реальных, практических.

В романе Степной проблема отцов и детей поставлена более остро, чем у Чехова, поскольку радикальность Туси указывает на ее сходство не с Аней, а с Лопахиным. По возвращении в усадьбу Туся решительно настроена на постройку конного завода, что как раз и стало угрозой существованию сада. Чувства матери ее ничуть не беспокоят, лишь раздражают: «От этого сада твоего развернуться негде!» [8, с. 386]. Это и становится «точкой невозврата» в судьбе матери и дочери и в судьбе дворянской усадьбы. Характеризуя Тусю, Ребель пишет: «Естественность Наташи Ростовской здесь многократно превзойдена, что обусловлено экстремальными условиями рождения, развития и воспитания и, разумеется, авторским заданием. Опрошение, к которому стремилась Марианна Синецкая (апофеоз “тургеневской девушки”), здесь доведено до отрицания культуры как таковой, до отвратительной крайности» [7, с. 119].

Еще один представитель «младшего» поколения – Виктор Радович, муж Туси. Назвать его человеком будущего сложно, поскольку он безвольный и трусливый, приспособленец. За кем же будущее? За эгоистичной и самовольной, готовой все сровнять с землей ради своих собственных целей и амбиций, – Тусей или за жалким Радовичем?

В пьесе Чехова на передний план выходит «промежуточный персонаж» – Ермолай Алексеевич Лопахин. Он не относится ни к «отцам», ни к «детям», но становится реальным практическим преобразователем усадьбы Раневской и Гаева.

В романе «Сад» подобная роль отведена доктору Мейзелю. Значимость его в благополучном появлении на свет и воспитании Натальи Владимировны велика, он становится ее духовным отцом, наставником. Как пишет Ребель, «Мейзель – отец по призванию, по зову души и сердца, по личному выбору» [7, с. 115]. Именно он прививает Тусе любовь к естественным наукам и к научной литературе, к практическому взгляду на жизнь: «...лишенная представления о современных ей русских писателях – радетелях за народ и воспевателях “дворянских гнезд” – девочка узнавала о том, что русский крестьянин – нищий дикарь, а помещичье хозяйство не имеет никакой экономической перспективы», – пишет Богданова [3, с. 396]. Именно доктор Мейзель неожиданным способом спасает ее от немоты общением с лошадьми и конюхами, тем самым невольно в будущем обрекая на гибель сад, о котором сам он сожалеет.

Любовь Туси к лошадям и постройка конного завода неузнаваемо преобразует дворянскую усадьбу. Туся – это степновский Лопахин, именно она становится «могильщиком сада» [7, с. 119].

Гибель сада-усадьбы (дворянского локуса) неизбежна, но открытыми остаются вопросы: что вместо или на месте сада? Какова судьба дворянской усадьбы?

Чехов, как и многие его современники, предчувствовал перемены в общественном строе, и итог чеховского сада нам известен и в литературном плане, и в историческом.

Но что же на месте сада Степновой? Ведь ее роман – «это взгляд современного человека в ту эпоху» [6], как пишет критик М. Нестеренко. И здесь исследователи по-разному трактуют концовку романа.

Г. Юзефович задается вопросом: «Как, это всё? А дальше-то, дальше?» [10].

Богданова считает, что трагедия обещает обернуться воскресением, и это воскресение лежит в слове, исполненном любовью к человеку, сад сможет снова цвести и плодоносить [3, с. 399]. Сад, по ее мнению, погибает не от «истощения, а исключительно по стечению внешних обстоятельств, которые могли бы стать иными». И если сад – это лабиринт, то нужно искать из него выход [3, с. 391].

Ребель, опираясь на одну из сюжетных линий романа, в которой присутствует образ Володи Ульянова, не похожего на старшего брата Сашу, подводит такой итог: «Дальше, увы, мы пойдем другим путем. Сад вырублен, и роман из дворянской жизни окончен» [7, с. 120].

Мы же пока остановимся на следующем выводе: Сад в современной России – это литература, его нельзя «вырубить», если человек задумается о важности чтения, литературы в целом, у него есть шанс возродить «сады российской словесности».

Список литературы

1. Александров Н. Марина Степнова: Передо мной стояла задача написать абсолютно современный роман в одеждах романа исторического [Электронный ресурс] : сб. ст. 2020 г. // Фигура речи. – URL: <https://otr-online.ru/programmy/figura-rechi/marina-stepnovaperedomnoystoyala-zadacha-napisat-absolyutno-sovremenny-roman-v-odezhdah-romana-istoricheskogo-47759.html> (дата обращения: 04.11.2024).

2. Башмакова М. «Срок годности романа – двести лет». Писатель Марина Степнова – об истоках своего нового романа «Сад» [Электронный ресурс] : сб. ст. // Огонек. – 2020. – № 35. – С. 32. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4474617> (дата обращения: 04.11.2024).

3. Богданова О.А. Три круга интертекстуальности: «усадебный миф» в романе М.Л. Степновой «сад» // Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской академии наук. – 2024. – Т. 9, № 3. – С. 386–403.

4. Киселева А.С. Мотив конца времен в поздней драматургии А.П. Чехова («Три сестры» (1900), «Дядя Ваня» (1896), «Вишневый сад» (1903), «Чайка» (1895-1896)) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 6. – С. 101–105.

5. Комаров С.А., Шелемеха К.С. Топос «сад» как пространственная доминанта в произведениях А.П. Чехова 1890–1900-х годов // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2018. – Т. 4, № 2. – С. 124–138.

6. Нестеренко М. Косплей в декорациях XIX века и чернослиловые тараканы [Электронный ресурс] : сб. ст. – 2020 // Горький. – URL: <https://gorky.media/reviews/kosplej-vdekoratsiyah-xix-veka-i-chnoslivovye-tarakany/> (дата обращения: 04.11.2024).

7. Ребель Г.М. Сад обреченный: «Прогулка по садам Российской словесности» Марины Степновой // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – № 1. – С. 112–121.

8. Степнова М.Л. Сад / ред. Е. Шубина. – М. : АСТ, 2021. – 412 с.

9. Чехов А.П. Пьесы / ред. И. Щербакова. – М. : Художественная литература, 1982. – 302 с.
10. Юзефович Г. «Сад» Марины Степновой – изысканный и масштабный роман, отсылающий к Толстому, Тургеневу, Чехову. О русских аристократах, живущих в годы правления Александра III [Электронный ресурс] : сб. ст. – 2020 // Meduza. – URL: <https://meduza.io/feature/2020/08/22/sad-mariny-stepnovoyizyskannyu-i-masshtabnyyromanotsylayuschiy-k-tolstomu-turgenevu-chehovu> (дата обращения: 04.11.2024).

Подобина Юлия Алексеевна

студентка

yu.podobina@yandex.ru

Шабалин Олег Михайлович

кандидат психологических наук, доцент

кафедры правовых дисциплин и методики преподавания права

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНИКИ,
НАПРАВЛЕННЫЕ НА ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ
ОБВИНЯЕМЫМИ В ХОДЕ ДОПРОСА**

Julia A. Podobina

Student

yu.podobina@yandex.ru

Oleg M. Shabalin

Associate Professor of the Department of Legal Disciplines
and Methods of Teaching Law, PhD in Psychology, Associate Professor

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

**PSYCHOLOGICAL TECHNIQUES AND TECHNIQUES, AIMED
AT ENSURING EFFECTIVE INTERACTION WITH JUVENILE
DEFENDANTS DURING INTERROGATION**

Аннотация. Рассматривается проблема проведения допроса с несовершеннолетними. Часто дети и подростки морально не готовы к допросу, они испытывают страх перед следователем и не понимают значение процесса. Для успешного проведения допроса следователю необходимо использовать специальные психологические методики и техники, которые помогут установить контакт с ребенком, создать доверительную атмосферу и получить правдивые показания без оказания негативного влияния на его психологическое состояние. Статья уделяет внимание важности тщательной подготовки к допросу несовершеннолетнего, описываются тактические приемы, направленные на установление контакта с ребенком и актуализацию его памяти, а также методы выявления лжи и устранения искажений в показаниях.

Ключевые слова: несовершеннолетний, допрос, следователь, преступление, обвиняемый.

Abstract. This article examines the problem of conducting interrogation with minors, since children and adolescents are often not ready for interrogation, are afraid of the investigator and do not understand the meaning of the process. For successful interrogation, the investigator must use

special psychological techniques and techniques that will help establish contact with the child, create a trusting atmosphere and obtain truthful testimony without adversely affecting his psychological state. The article pays attention to the importance of careful preparation for the interrogation of a minor, describes tactical techniques aimed at establishing contact with the child and updating his memory, as well as methods for detecting lies and eliminating distortions in testimony.

Keywords: minor, interrogation, investigator, crime, accused.

В настоящее время существует повышенное внимание к производству по уголовным делам с участием несовершеннолетних и это отражено в законодательстве Российской Федерации – детство находится под защитой государства. Из чего следует, что органы государственной власти и местного самоуправления, правоохранительные органы обязаны обеспечивать во всех сферах общественной жизни условия, обеспечивающие подрастающему поколению надежную защиту, в том числе и правовую.

Расследование преступлений, совершенных несовершеннолетними, и в отношении несовершеннолетних предусматривает специфику, связанную с возрастными и социально-психологическими особенностями этих лиц. Часть ст. 87 Уголовного кодекса Российской Федерации гласит, что «несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось 14, но не исполнилось 18 лет» [5]. В этом возрасте лица могут стать обвиняемыми в уголовном процессе. Потерпевшими и свидетелями они могут стать и раньше. Несовершеннолетний в уголовном процессе – это особая процессуальная фигура. Незавершенность психического и физического развития несовершеннолетних обуславливает особенности уголовного процесса с их участием [2].

Допрос несовершеннолетних – особо сложный процесс, требующий от следователя особой подготовки и осторожности. Но существует проблема, дети и подростки часто не готовы к допросу, боятся следователя, не понимают значение процесса, а также могут быть более уязвимы для манипуляций и давления со стороны взрослых.

Для успешного проведения допроса несовершеннолетних следователь должен использовать психологические методики и техники, которые способствуют эффективному взаимодействию с ребенком. Поскольку несовершеннолетний является особой процессуальной фигурой, перед проведением допроса следователю необходимо тщательно к нему подготовиться.

При подготовке к допросу несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего, работнику следственного органа, необходимо:

- детально изучить личность несовершеннолетнего, а именно, узнать его возраст, круг общения, отношения между ним и окружающими, круг интересов, сведения об образовании, атмосферу в семье, жизненные планы и стремления;
- выбрать время и место проведения допроса; определить круг лиц, участие которых также необходимо в данном следственном действии;
- составить план проведения допроса [1, с. 66].

Также на этапе подготовки важно приготовить технические средства для фиксации хода допроса, поскольку в соответствии с ч. 5 ст. 191 УПК РФ [6], допрос с участием несовершеннолетних обязательно фиксируется с примени-

ем аудио-, видеозаписи или киносъемки, а зафиксированные материалы, могут быть использованы в судебном заседании без повторного вызова несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего [3, с. 294].

Заключительным этапом при подготовке к допросу несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего является составление плана. В плане формулируются вопросы, а также фиксируется их последовательность. При формулировке вопросов учитываются возрастные и психологические особенности несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего. Задаваемые вопросы должны быть понятны подростку и соответствовать уровню его интеллектуального развития, не должны быть двусмысленными и допускающими иного толкования, а также в вопросе должна быть исключена информация, которая может быть использована несовершеннолетним при ответе. Непосредственно перед началом следственного действия с участием несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего, следователю необходимо продумать и подобрать тактику своего проведения на допросе, а также выбрать психологические приемы, направленные на установление контакта с несовершеннолетним, создания благоприятной атмосферы, способствующей получению более полных и правдивых сведений.

Все тактические приемы, используемые в следственной практике, можно разделить на: установление психологического контакта с несовершеннолетним, актуализацию его памяти, разоблачение лжи, устранения искажений при добросовестном заблуждении. Для установления контакта с несовершеннолетним свидетелем и потерпевшим, работнику следственного органа, необходимо создать доброжелательную обстановку путем общения на отвлеченные темы, например, о круге интересов несовершеннолетнего. Во время общения возможно использование «молодежных» слов и выражений, а обращаться к несовершеннолетнему свидетелю и потерпевшему лучше всего по имени.

При свободном рассказе несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего о себе, необходимо его внимательно слушать и кивком головы поощрять его слова. Ни в коем случае нельзя прерывать допрашиваемого или делать какие-то замечания по ходу рассказа.

Одной из сложнейших задач, стоящих перед следователем во время допроса, является подбор психологических приемов, направленных на актуализацию памяти несовершеннолетнего, поскольку, помимо получения полных и правдивых показаний, необходимо избежать повторного «травмирования» подростка тяжелыми и неприятными воспоминаниями произошедшего преступления, тем самым опять приводя в его в стрессовое состояние.

Психологические приемы, направленные на актуализацию памяти допрашиваемого несовершеннолетнего, включают в себя: постановку напоминающих, уточняющих, детализирующих вопросов. Вопросы об обстоятельствах совершенного преступления задаются в логической либо хронологической последовательности. Также демонстрация вещественных доказательств, во время демонстрации, в памяти несовершеннолетнего могут всплыть забытые ранее

обстоятельства, связанные с ним. Демонстрация материализованной информации. Например: демонстрация фоторобота. И оглашение показаний ранее допрошенных лиц о событиях расследуемого преступления.

Кроме того, на практике нередко случаются случаи добросовестного заблуждения и искажения истины допрашиваемыми несовершеннолетними.

Для устранения добросовестного заблуждения и искажения истины допрашиваемым, получения полных и достоверных показаний следователь должен применять следующие приемы, помогающие несовершеннолетнему свидетелю и потерпевшему восстановить в памяти то или иное событие, факт, детали:

- Постановка вопроса о факте, который связан с исследуемым или сопутствовал ему.

- Предложение последовательно рассказать о своих делах и поступках за определенный промежуток времени, к которому относится исследуемое обстоятельство.

- Предъявление доказательств и документов, связанных с исследуемым обстоятельством, в том числе непосредственно о забытом факте [4, с. 165].

Нередки и случаи нежелания несовершеннолетнего допрашиваемого давать правдивые показания по существу задаваемых вопросов.

В таких случаях имеет место дача подростком заведомо ложных показаний. Причинами такого поведения допрашиваемых могут быть: боязнь мести со стороны подозреваемого или обвиняемого, либо связанных с ним лиц; желание смягчить вину подозреваемого, обвиняемого по причине дружественных или родственных отношений; нежелание в последующем быть вызванным в суд, выступать в качестве свидетеля, участвовать в ином следственном действии и т.д.

В подобных ситуациях для получения полных и правдивых показаний от несовершеннолетнего допрашиваемого свидетеля или потерпевшего следователю надлежит использовать следующие тактические приемы допроса:

1. Допущение легенды. Если несовершеннолетний свидетель или потерпевший в ходе проведения допроса начинает давать ложные показания, следователь делает вид, что верит всему, что говорит допрашиваемый. Дальнейшая задача следователя – задать как можно больше уточняющих вопросов, заставить допрашиваемого врасплох, тем самым показав ему несостоятельность даваемых им объяснений.

2. Вызов. Во время применения данного психологического приема, следователь намеренно акцентирует свое внимание на слабо доказанных или на уже установленных обстоятельствах дела, которые допрашиваемый может легко опровергнуть. После того как допрашиваемый вступил в диалог, т.е. принял так называемый вызов, следователь задает вопросы, на которые допрашиваемый ранее не хотел отвечать.

3. Внезапность. Во время проведения следственного действия, следователь внезапно задает вопрос или предоставляет информацию, о которой допрашиваемый несовершеннолетний свидетель или потерпевший ранее не знал.

4. Последовательность. Суть приема «последовательность» заключается не только в последовательном предъявлении доказательств, но и в постепенном переходе от выяснения обстоятельств, безразличных допрашиваемому, к выяснению обстоятельств, которые его непосредственно затрагивают.

5. Отвлечение внимания. Этот прием, иногда называемый «зашифрованным» или «косвенным» допросом.

Главный вопрос следователь растворяет в числе других, не имеющих в данном случае существенного значения. Так отвлекается внимание допрашиваемого от основного факта, который важно установить следователю. В такой обстановке несовершеннолетний становится менее осторожен в изложении обстоятельств, относящихся к главному вопросу, и вопреки своим желаниям дает по нему правильные и обстоятельные показания.

6. Создание состояния напряжения. Такое состояние следователь создает, путем напряжения эмоциональной сферы допрашиваемого несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего, напоминанием об отвратительности совершенного преступления, разьяснением недостойности его поведения на допросе и т.д. Все это может способствовать переходу допрашиваемого к правдивым показаниям.

7. Повторность. Прием рассчитан на то, что в случае дачи ложных показаний, несовершеннолетний не сможет в точности повторить их дважды и др.

В случае грамотного применения тактических и психологических приемов допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших следователь может получить наиболее полные и достоверные показания, а также защитить несформированную психику подростка от дополнительного травмирования повторным воспоминанием случившегося. Несмотря на большое количество тактических и психологических приемов допроса несовершеннолетнего свидетеля и потерпевшего, существует проблема, заключающаяся в отсутствии у следователей, проводящих допрос, элементарных знаний психологии несовершеннолетних, а также умений избрать нужную линию поведения, исходя из психического развития и психоэмоционального состояния подростка. Многие следователи недооценивают изучение тактических и психологических приемов допроса несовершеннолетних, а также игнорируют возможность общения с педагогом и психологом перед его проведением. Для решения данной проблемы каждому следователю помимо знаний криминалистики необходимы знания педагогики, общей, детской и подростковой психологии, умения правильно выбрать линию поведения, чтобы успешно выполнить поставленную задачу.

Важно помнить, что ребенок не является миниатюрным взрослым, его восприятие мира, способность к анализу и выражению мыслей существенно отличаются. Использование специальных психологических методик и техник позволяет установить доверительные отношения с ребенком, снять его страх и неуверенность, а также помогает получить правдивую информацию без оказания негативного влияния на его психологическое состояние. Тщательная подготовка к допросу, создание комфортной атмосферы и применение специальных приемов актуализации памяти являются ключевыми факторами успешного проведения допроса несовершеннолетнего и гарантируют справедливое и гуманное расследование.

Список литературы

1. Авдеев В.А. Проблемы квалификации и расследования преступлений. – Хабаровск : Изд-во МВД, 2017. – С. 66.
2. Краснов Ю.К., Надвикова В.В., Шкатулла В.И. Юридическая техника. – М. : Юстицинформ, 2014.
3. Мордюк А.В., Сидоркина М.М. О значении и видах психологических приемов допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2020. – № 20 (310). – С. 294–296. – URL: <https://moluch.ru/archive/310/70177/> (дата обращения: 09.11.2024).
4. Романов В.В. Юридическая психология. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2014. – 165 с.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 25.
6. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Консультант Плюс.

Рашевская Татьяна Вячеславовна
бакалавр кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших школьников
62176@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Tatyana V. Rashevskaya
Bachelor of the Department of Theory and Technology
of Teaching and Upbringing of Primary School Students
62176@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

FEATURES OF THEATRE CLUB CLASSES FOR JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Аннотация. Особенность детей младшего школьного – постоянная активность. Театральный кружок наполнен различными видами деятельности, способными поддерживать активность детей. Также театральный кружок имеет огромный потенциал для развития творческих способностей у обучающихся, именно поэтому нами была разработана программа театрального кружка «Творческий огонек». Занятия по программе можно условно разделить на 2 периода: подготовительный и основной. Все занятия кружка имеют как инвариантную часть, так и вариативную. Чтобы убедиться в этом, рассмотрим одно из занятий кружка.

Ключевые слова: младший школьник, театральный кружок, театральная деятельность, системно-деятельностный подход, структура занятий театрального кружка, театральная этюд.

Abstract. The peculiarity of children of primary school age is constant activity. The theater club is filled with various types of activities that can support children's activity. Also, the theater club has a huge potential for developing creative abilities in students, which is why we have developed the program of the theater club "Creative Spark". Classes in the program can be conditionally divided into 2 periods: preparatory and main. All classes of the club have both an invariant part and a variable one. To verify this, let's consider one of the classes of the club.

Keywords: junior schoolchild, theatre group, theatre activities, system-activity approach, structure of theatre group classes, theatre sketch.

Характерная особенность детей младшего школьного возраста – постоянная активность, именно она является одним из важнейших факторов полноценного и гармоничного развития личности ребенка. Детям данного возраста тяжело долго удерживать внимание на чем-то однообразном и монотонном [2, с. 32], поэтому образовательное пространство в современных школах организуется через системно-деятельностный подход, учебную деятельность самих учеников. Данный подход позволяет ребенку проявлять себя в деятельности, дольше удерживать внимание без потери активности и вовлеченности [4, с. 6]. Овладение учебной деятельностью предполагает осмысление пяти основных компонентов: учебно-познавательных мотивов, действий целеполагания, планирования решения, решения задач, рефлексивно-оценочных действий [1, с. 32]. Осваивая основы учебной деятельности в системно-деятельностном подходе, младший школьник понимает, что новое знание ему может дать не только педагог, но и он сам способен открыть неизвестное, научиться чему-то новому.

Ярким примером реализации системно-деятельностного подхода во внеурочной деятельности является школьный театр, театральная деятельность.

С педагогической точки зрения, театральная деятельность обладает огромным развивающим потенциалом, ведь является средством разностороннего развития личности ребенка. К возможностям театра можно отнести:

- развитие внимания, памяти и воображения;
- совершенствование словарного запаса и звукопроизношения;
- развитие моторики, целенаправленности движений;
- коррекция поведения;
- развивается чувство коллективизма;
- стимулирование развития творческой, поисковой активности, самостоятельности [5, с. 69].

Именно поэтому **объектом** нашего исследования стала внеурочная деятельность в начальной школе, а **предметом** исследования – театральный кружок как средство развития творческих способностей младших школьников.

Целью данного исследования стало теоретическое обоснование и доказательство на практике эффективности занятий программы театрального кружка для развития творческих способностей младших школьников.

Мы предполагаем, что уровень развития творческих способностей у младших школьников повысится, если реализовать на практике специально разработанную программу театрального кружка «Творческий огонек».

Рассмотрим программу подробнее.

Программа театрального кружка предполагает работу с детьми 9–11 лет (3–4 класс). Целью программы является развитие творческих способностей воспитанников через театральное искусство; развитие интереса к искусству театра и актерской деятельности. Примерное тематическое планирование представлено в таблице.

Тематическое планирование

№ занятия	Тема занятия	Количество часов	Формы работы на занятии
Подготовительный период			
1	Вводное занятие	1	– игра «Сладкое знакомство»; – познавательная беседа о театре/театральном искусстве; – игры на сплочение коллектива: «Воссоединение», «Глыба мрамора и скульптор»
2	Культура речи и ораторское мастерство	1	– кроссворд по теме прошлого занятия; – разминка, включающая упражнения для разогрева мышц лица, упражнения для губ, языка, упражнения на распределение дыхания, упражнение на дикцию; – игра «Конферанс»
3	Игры на создание образов с помощью жестов и мимики	1	– познавательная беседа по теме занятия; – речевая разминка, музыкальная разминка (физкультминутка); – игры пантомимы: «Королева Несмеяна», «Передай маску», «Как варили суп»; – игра «Крокодил»
4	Знакомство с понятием театральный этюд. Постановка этюдов по небольшим произведениям	1	– игра «Глухие телефоны»; – ребус; – познавательная беседа по теме занятия; – разминка, включающая упражнения для губ, языка, упражнения на напряжение и расслабление всех мышц тела. – разыгрывание разных видов театральных этюдов: этюды на определенное заданное событие, этюды на проявление эмоций, этюды на импровизацию
5	Знакомство с произведением, по которому будет поставлена пьеса	1	– речевая разминка; – работа с текстом произведения «Маленький Водяной» О. Проислера (выразительное чтение, чтение по ролям); – анализ героев произведения
6	Этюды по отрывкам произведения	1	– викторина по сказке «Маленький Водяной»; – речевая разминка, физкультминутка; – разыгрывание разных видов этюдов
Основной период			
7	Распределение ролей, определение актерского состава	1	– разминка, включающая упражнения для губ, щек, интонационное упражнение, физкультминутка; – кастинг; – распределение ролей между воспитанниками
8	Работа над декорациями	1	– игра «Голосовой театр»; – изготовление декораций из бросовых материалов

№ занятия	Тема занятия	Количество часов	Формы работы на занятии
9	Репетиционный процесс. Поиск музыкально-пластического решения отдельных эпизодов, постановка танцев (если это требуется)	4	– речевая разминка, физкультминутка; – репетиция спектакля; – выбор музыкального сопровождения для спектакля
10	Репетиционный процесс. Проработка ролей		– речевая разминка, физкультминутка; – репетиционный процесс
11	Репетиционный процесс. Репетиция отдельных картин		
12	Репетиционный процесс. Проработка оставшихся недочетов		
13	Генеральная репетиция	1	– речевая разминка, физкультминутка; репетиционный процесс
14	Постановка спектакля. Рефлексия	3	- разминка; - показ спектакля перед родителями, младшими школьниками; - оценка, самооценка проделанной работы
Всего:		16	

Программа разработана на 16 часов. Занятия в программе можно условно разделить на 2 периода: подготовительный – 5 часов, основной – 11 часов.

Занятия в подготовительный период можно назвать «Основы актерского мастерства». На данном этапе младшие школьники включаются в театральную деятельность, знакомятся с основными театральными понятиями, формируют умения, необходимые для постановки спектакля. Задача воспитанников в этот период – освоить все навыки, необходимые для игры на сцене: научиться правильно распределять дыхание во время сценической речи, поработать с дикцией и выразительностью речи; научиться через игры создавать образы с помощью жестов и мимики; научиться постановке театральных этюдов.

Целью основного этапа является постановка спектакля, все внимание детей будет направлено на произведение, по которому будет поставлен спектакль, а именно на сказку Отфрида Пройслера «Маленький водяной». Занятия данного периода отличаются от занятий в подготовительном периоде: большую часть занимают репетиции, работа над ролями, подготовка к постановке спектакля. Детям предстоит распределить между собой роли, проработать декорации, выбрать музыкальное сопровождение, хорошо отрепетировать роли и дать показательный спектакль.

Несмотря на то, что занятия в подготовительный и основной период отличаются, они имеют одинаковую структуру:

- I. Организационная часть
- II. Постановка цели занятия
- III. Совместная работа
- IV. Самостоятельная работа обучающихся
- V. Подведение итогов занятия [3, с. 21].

Опираясь на данную структуру, мы можем отметить, что занятия театрального кружка имеют инвариантную и вариативную часть.

К инвариантной части относится постановка цели занятия. Прежде чем переходить к активной деятельности на занятии, дети сами должны осознать, что им необходимо усвоить на этом занятии и для чего это нужно. В подготовительный период целью будет получение театральных знаний и умений, а в основной – их отработка на материале пьесы.

Также в инвариантную часть любого занятия входит разминка, с которой начинается третий этап – совместная деятельность школьников. Она может включать в себя: речевую разминку (упражнения на дикцию, артикуляцию, интонацию), дыхательную гимнастику, разминку для всего тела. Именно от качественно проведенной разминки зависит то, как дети смогут усвоить новый материал в подготовительный период, как они смогут отточить свои навыки в основной период (на репетициях), а также как они покажут себя в итоговом спектакле.

Подведение итогов занятия – рефлексия – является еще одной обязательной частью каждого занятия театрального кружка. Это завершающая часть всех занятий. Именно рефлексия собственной деятельности поможет участникам кружка понять, достигли ли они поставленной цели и удалось ли им это сделать в полной мере.

Содержание остальных этапов («Организационная часть», вторая часть этапа «Совместная работа» и «Самостоятельная работа обучающихся») является вариативным, оно определяется целью и задачами каждого занятия.

В качестве примера рассмотрим этапы четвертого занятия подготовительного периода «Знакомство с понятием театральный этюд. Постановка разных видов театральных этюдов».

Это занятие направлено на получение воспитанником представления о театральном этюде как о небольшой сценической истории, включающей в себя импровизацию; получение опыта постановки разных видов театральных этюдов.

Организационный этап включает эмоциональный настрой, повторение информации с прошлого занятия («Игры на создание образов с помощью жестов и мимики»). Детям необходимо показать свое настроение с помощью части тела, которую называет педагог (с помощью рук, только пальцами, а теперь плечами и т.д.). После педагог и сам показывает свое настроение и настрой на занятие с помощью жестов и мимики.

Этап постановки цели занятия начинается с актуализации умений предыдущего занятия с помощью измененной игры «Глухие телефоны», в которой загаданное слово необходимо передать не словами, а с помощью жестов и мимики.

Для того чтобы узнать тему нового занятия, детям предлагается разгадать ребус (рисунок).



Рис. Ребус «Театральный этюд»

Расшифрованное понятие («Театральный этюд») становится темой занятия, дети ставят перед собой цель – научиться разыгрывать театральные этюды.

Далее педагог рассказывает о структуре театрального этюда и представляет разные виды этюдов, которые на данном занятии дети попытаются разыграть: этюды на определенное заданное событие, этюды на проявление эмоций и этюды на импровизацию.

Этап совместной работы начинается с разминки. Разминка на данном занятии включает в себя следующие упражнения: артикуляционное упражнение («Лягушка и слоник»), дыхательное упражнение («Лошадка»), упражнения на напряжение и расслабление всех мышц тела («Яблоки», «Насос и надувная игрушка»).

После разминки дети приступают к практическому освоению, а затем и разыгрыванию этюдов на определенное заданное событие и этюдов на проявление эмоций. Постановка этюдов на определенное заданное событие помогает детям ощутить атмосферу спектакля, оказаться в тех же обстоятельствах, что и герои. Этюды на проявление эмоций способны помочь воспитанникам пережить эмоции героев произведения, попытаться обыграть эти эмоции.

Этап совместной работы плавно перетекает в **этап самостоятельной работы**, на котором дети попытаются разыграть этюд на импровизацию – самый сложный вид этюдов, так как к нему практически невозможно подготовиться. Данный вид этюдов необходим для развития творческих способностей и воображения младших школьников, ведь установок для разыгрывания таких этюдов им не предоставляется.

Важно отметить, что каждое выступление обязательно обсуждается в группе, комментируется. (Сначала отмечаются положительные моменты, затем указывается то, на что обратить внимание, что можно было бы изменить.)

На этапе **подведения итогов занятия** дети делятся своими впечатлениями об этюдах, делятся успехами и трудностями, а также обсуждают, была ли ими достигнута поставленная цель.

Таким образом, особенностями занятий театрального кружка для младших школьников являются их наполненность разными видами деятельности, в которых дети смогут быть активными, творчески проявить себя; чередование фронтальной, совместной и индивидуальной работы; содержательная оценка выступлений детей.

Список литературы

1. Артюхова Т.Ю., Петрова Т.И. Театрализованная деятельность как средство воспитания учащихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 1. – С. 31–35.
2. Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М., Мешкова Т.А. Внимание школьника. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
3. Учебное занятие в дополнительном образовании [Электронный ресурс]. – URL: https://cdt-yar.edu.yar.ru/metodicheskaya_stranichka (дата обращения: 19.10.2024).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 19.10.2024).
5. Эстетическое воспитание и развитие : учеб. и практикум для вузов / Е.А. Дубровская [и др.] ; под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2024. – 179 с.

Санников Данил Сергеевич
студент 5-го курса естественнонаучного факультета
servicepro121@gmail.com

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ДОЛГОВРЕМЕННАЯ ПАМЯТЬ И ШКОЛЬНАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ ПОДРОСТКОВ 13–17 ЛЕТ

Danil S. Sannikov
5 Years Student of Natural Science Faculty
servicepro121@gmail.com

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

LONG-TERM MEMORY AND SCHOOL PERFORMANCE OF ADOLESCENTS 13–17 YEARS OLD

Аннотация. Представлены данные измерений уровня долговременной памяти у школьников 13–14 и 16–17 лет (7-й и 10-й классы) в сравнении с академической успеваемостью этих учащихся по разным учебным дисциплинам. В целом у девочек 13–14 лет обнаружен более высокий уровень долговременной памяти и лучшая успеваемость, чем у их одноклассников-мальчиков. К 16, 17 годам различия между мальчиками и девочками существенно уменьшаются: мальчики «догоняют» девочек по уровню вербальной и логической долговременной памяти. Однако образная и механическая память, как и у учащихся 7-го класса, у девочек лучше, чем у мальчиков. Что касается успеваемости, то и с этой стороны различия между мальчиками и девочками значительно уменьшаются: по всем блокам дисциплин успеваемость мальчиков и девочек 16–17 лет почти одинакова, причем выше, чем в 7-м классе. Корреляционные матрицы свидетельствуют о том, что к 10-му классу устанавливается достаточно плотная взаимосвязь между разными видами долговременной памяти, особенно механической, и учебными предметами, относящимися к разным учебным блокам – математическим, гуманитарным, естественно-научным.

Ключевые слова: память, долговременная память, виды памяти, подростковый возраст, школьная успеваемость, школьники.

Abstract. The article presents the data of measuring the level of long-term memory in 13–14 and 16–17 years old schoolchildren (7th and 10th grades), in comparison with the academic performance of these students in different academic disciplines. Overall, 13–14 year old girls were found to have higher levels of long-term memory and better academic performance than their classmates. By the age of 16 and 17, the differences between boys and girls significantly decrease: boys “catch up” with girls in the level of verbal and logical long-term memory. However, figurative and mechanical memory, as in the case of 7th grade students, is better in girls than in boys. As for

academic performance, even on this side the differences between boys and girls are significantly reduced: in all blocks of disciplines, the performance of boys and girls aged 16–17 is almost the same, and higher than in the 7th grade. Correlation matrices show that by the 10th grade a rather dense correlation is established between different types of long-term memory, especially mechanical memory, and academic subjects belonging to different academic blocks – mathematics, humanities, and natural sciences.

Keywords: memory, long-term memory, types of memory, adolescence, school performance, school children.

Введение

Память в настоящее время рассматривают как сложный и многогранный феномен с собственной внутренней и внешней организацией, структурой и закономерностями формирования [2].

Согласно единой когнитивной теории Л.М. Веккера, память относится к сквозным психическим процессам и ей отдается роль психологического прошлого [6]. А.Р. Лурия под памятью понимает запечатление некоторой информации, ее хранение в течение определенного времени и извлечение с целью повторного использования [8].

Подростковый возраст, согласно периодизации психического развития Д.Б. Эльконина, включает в себя два периода: младший подростковый возраст (12–14 лет) и старший подростковый возраст (15–17 лет) [10].

Развитие личностной рефлексии, склонность к самоанализу – новообразования, свойственные младшему подростковому возрасту. В свою очередь, одним из новообразований в старшем подростковом возрасте является усвоение системы научных понятий с точки зрения профессионального и личностного самоопределения [13].

В течение подросткового возраста в связи со сменой психологических новообразований в процессе учебной деятельностью происходит интенсивное развитие когнитивной сферы человека, в том числе и использование для усвоения изучаемых дисциплин разных видов памяти [9, 14].

О долговременной памяти (ДП) принято говорить, если удержание информации сохраняется несколько десятков минут и более, а полученный опыт может быть использован для других видов когнитивной деятельности человека [4].

Память является неотъемлемой частью учебной деятельности и оказывает влияние на его качество. Результаты исследования М.И. Каргина, Е.А. Смирнова показывают сильную положительную корреляционную связь между: запоминанием учебного материала и школьной успеваемостью, а также развитием долговременной памяти и улучшением уровня академической успеваемости [7]. Аналогичные результаты получены и в экспериментах других авторов [1, 15].

Качество взаимодействия между различными структурами памяти напрямую влияет на успеваемость учеников, и в целом на весь процесс обучения, по-

тому что в современных условиях школьникам необходимо усваивать и интенсивно запоминать значительное количество учебной информации [12].

Цель: установление уровня владения ДП подростков 13–17 лет, и выявление связи ДП и академической успеваемости школьников по гуманитарным, естественнонаучным и математическим дисциплинам.

Методы и организация исследования

Регистрация владения разными видами памяти проводилась в 7-м и 10-м классах у 29 мальчиков и 44 девочек. Количество учеников 7-го класса, практически, совпадает с количеством учеников 10-го класса. В работе использованы методики, позволившие определить уровень разных видов ДП – вербальной и образной, логической и механической. Диагностика каждого вида памяти проводилась в два этапа с интервалом в 7 дней. На первом этапе испытуемым предлагался материал для запоминания, на втором – материал для воспроизведения запомнившейся информации.

Для определения уровня образной памяти использовалась методика «Образная память», в ходе которой испытуемым предъявлялись рисунки 9 геометрических фигур, характеристики которых предлагалось запомнить [11].

Вербальная память проверялась по методике «Воспроизведение рассказа» Задача учащихся – запоминание деталей рассказа, таких как имена героев, даты событий, названия улиц, городов, упоминавшихся в предложенном тексте [5].

Механическая и логическая память оценивалась по методике «Коэффициент логической и механической памяти». Уровень данных видов памяти определялся по запоминанию слов – 10 для проверки механической и 10 – логической памяти. Каждое из слов было вторым из пары: для механической памяти, не имеющее смысловой связи с первым словом, для логической, напротив, пары были подобраны по смыслу [3].

На основании количества верно воспроизведенных деталей фигур или слов в каждом варианте проверки ДП подсчитывался коэффициент памяти, как доля верных ответов по отношению к общему их количеству. В зависимости от величины коэффициента, шкала памяти имеет качественные характеристики – от уровня «низкий» до уровня «высокий». Каждый из этих уровней выражался в баллах – от 1 до 5 (табл. 1).

Таблица 1

Шкала перевода качественной оценки памяти в количественную оценку

Коэффициент памяти	Качественная оценка памяти (уровень)	Количественная оценка памяти (балл)
0,8–1,0	Высокий	5
0,6–0,7	Выше среднего	4
0,4–0,5	Средний	3
0,2–0,3	Ниже среднего	2
Менее 0,2	Низкий	1

Статистическая обработка, полученных результатов производилась в программе Statistica 10.0. Использовались параметрические и непараметрические методы анализа – критерий Манна – Уитни для анализа различий двух независимых групп с распределением, отличным от нормального – учащиеся 7-х и 10-х классов, мальчики и девочки обоих классов; дисперсионный анализ ANOVA; корреляционный анализ по Спирмену для выявления взаимосвязи уровня владения разными видами ДП и академической успеваемости по разным учебным дисциплинами; регрессионный анализ для определения доли изменений успеваемости, обусловленной влиянием ДП, и наоборот.

Результаты

Память мальчиков и девочек. Средние значения разных видов ДП у мальчиков и девочек 7-го и 10-го класса приведены в табл. 2.

Таблица 2

Показатели ДП у мальчиков и девочек, обучающихся в 7-м и 10-м классах

Вид памяти	7 класс			10 класс		
	♀; n = 22	♂; n = 15	P	♀; n = 22	♂; n = 14	P
Образная	4,6	3,9	0,076	4,7	3,8	0,003
Вербальная	4,5	2,9	0,000	4,3	3,6*	0,058
Логическая	3,5	1,9	0,000	4,0	3,4**	0,166
Механическая	2,0	1,0	0,002	3,5**	2,3**	0,015

Примечание: p – уровень значимости различий между девочками и мальчиками; * – различия значимы между учениками разных классов при $p < 0,05$; ** – различия значимы между учениками разных классов при $p < 0,01$.

Девочки 13–14 лет значительно опережают мальчиков своего возраста по уровню сформированности различных видов ДП. Показатели вербального, логического и механического запоминания у мальчиков и девочек 7-го класса достоверно отличаются. Аналогично, девочки 10-го класса обладают более высокими показателями долговременного запоминания, чем юноши, но эти различия менее выражены, по сравнению с результатами учащихся 7-го класса. Имеются статистически достоверные различия в уровне владения образной и механической ДП (см. табл. 2).

Мальчики 16–17 лет показали более высокие результаты по тестам вербальной, логической и механической ДП, чем мальчики 13–14 лет (рис. 1).

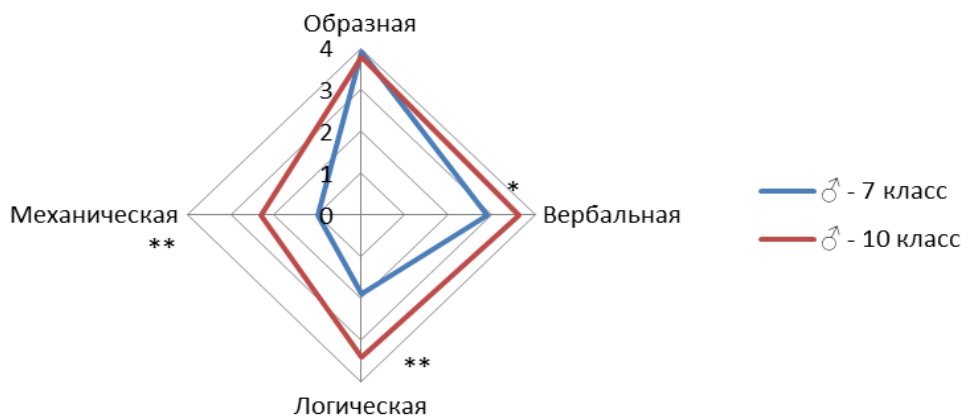


Рис. 1. Уровень владения разными видами памяти у мальчиков 7-го и 10-го классов

Девочки 10-го класса опережают девочек 7-го класса только по уровню владения механической ДП (рис. 2).

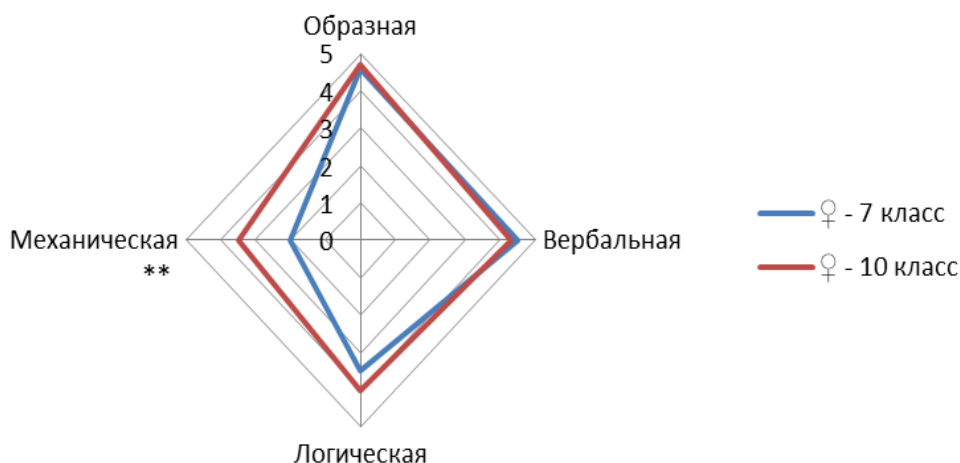


Рис. 2. Уровень владения разными видами памяти у девочек 7-го и 10-го классов

В целом уровень владения ДП юношей и девушек 10-го класса выше, чем у мальчиков и девочек 7-го класса.

Логическая и механическая память. При сравнении уровня владения разными видами ДП – между классами, между мальчиками и девочками, мы обратили внимание на то, что логическая память учеников преобладает над механической памятью (см. рис. 1, 2).

С помощью дисперсионного анализа мы определили то, что, действительно, независимо от пола и возраста обучающихся, уровень владения логической ДП школьников достоверно выше, чем уровень владения механической памятью (рис. 3, 4).

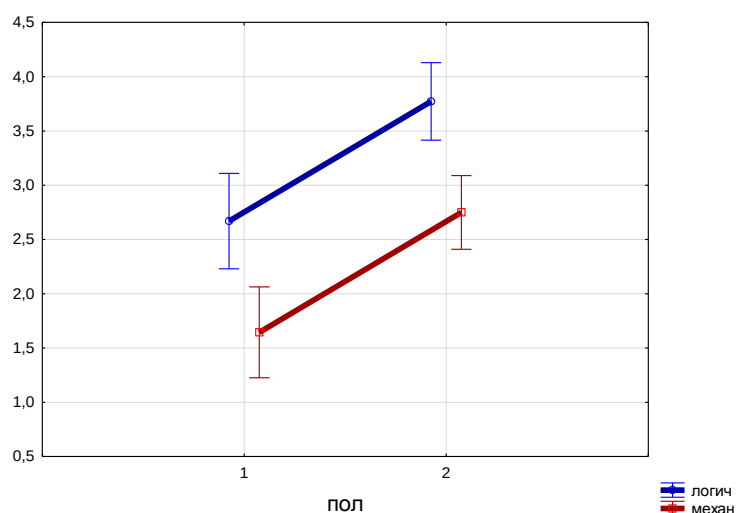


Рис. 3. Уровень владения разными видами ДП мальчиков и девочек обоих классов:
1 – мальчики обоих классов; 2 – девочки обоих классов

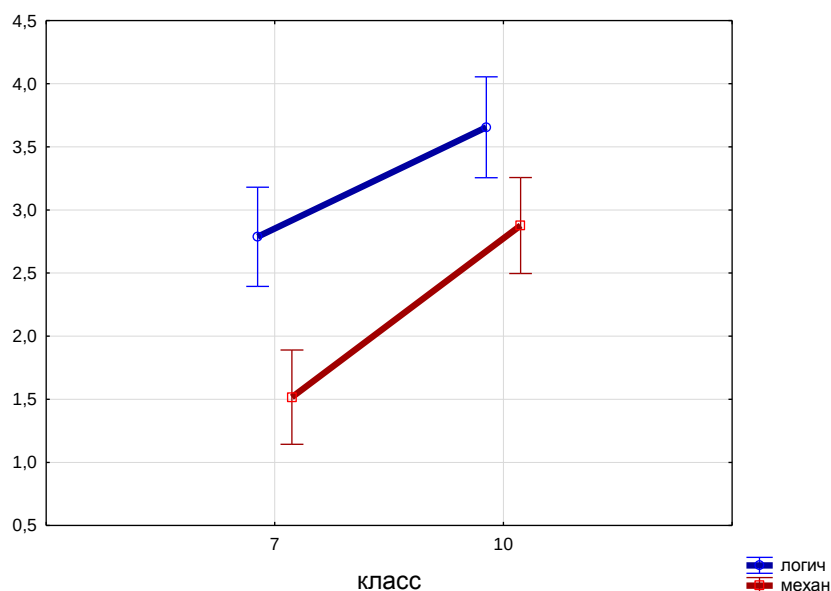


Рис. 4. Уровень владения разными видами ДП школьников 7-го и 10-го классов без разделения по полу

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что логическая память является ведущим видом ДП в подростковом возрасте. Запоминание, осуществляющееся без установления в нем логической связи, второстепенно для подростков.

Успеваемость школьников. В таблице представлена успеваемость школьников 7-го и 10-го классов, по разным блокам учебной программы. Блок гуманитарных дисциплин включает в себя русский язык и литературу; блок математических – математика, информатика; естественно-научные – химия, биология. Средний балл вычислялся как среднее арифметическое из суммы баллов по отдельным дисциплинам (табл. 3).

Успеваемость девочек и мальчиков, учеников 7-го и 10-го классов

Учебные дисциплины	7 класс			10 класс		
	♀; n = 22	♂; n = 15	P	♀; n = 22	♂; n = 14	P
Математические	3,9	3,5	0,081	3,8	3,8	0,940
Гуманитарные	4,1	3,5	0,002	4,3	4,1	0,270
Естественно-научные	4,1	3,6	0,015	4,3	4,2	0,527
Средний балл	4,0	3,6	0,012	4,0	4,1	0,585

Из приведенных данных видно, что уровень успеваемости по гуманитарным и естественно-научным дисциплинам у девочек в 7 классе выше, чем у мальчиков. Девочки 7-го класса имеют более высокий средний балл, чем мальчики. Между показателями успеваемости мальчиков и девочек 10-го класса статистически достоверных различий не выявлено (см. табл. 3).

Взаимосвязь памяти и успеваемости. Ранее мы отмечали, что память и успеваемость у девочек лучше, чем у мальчиков, а также по мере взросления школьников память, и успеваемость имеют тенденцию к улучшению.

Насколько тесно связаны, и связаны ли между собой, память и успеваемость могут свидетельствовать коэффициенты корреляции тех или иных видов памяти и оценок по тем или иным блокам учебных дисциплин. Мы вычислили эти коэффициенты отдельно для мальчиков и для девочек, причем отдельно для 7-классников и для 10-классников. В нижеприведенном рисунке отражены только статистически достоверные связи при $p < 0,05$ (рис. 5).

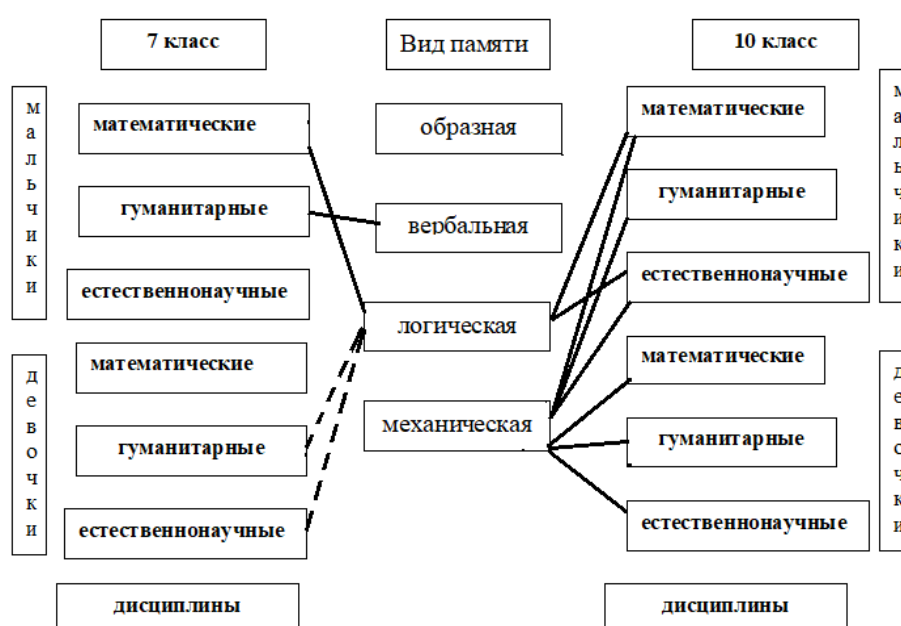


Рис. 5. Корреляционная плеяда показателей видов памяти и успеваемости у школьников исследуемой выборке: положительные корреляции – сплошная черта; отрицательные корреляции – пунктирная черта

Сразу отметим 2 закономерности: связей больше как у мальчиков, так и у девочек, обучающихся в 10-м классе, по сравнению с 7-м; преобладают положительные корреляции.

Первое можно объяснить тем, что у 13–14-летних подростков еще не сложились надежные способы того, какие виды памяти предпочтительнее использовать при усвоении материала по той или иной дисциплине. У мальчиков выявляется, как положительная корреляционная зависимость, связь между логической памятью и успеваемостью по математическим дисциплинам и вербальной памятью и гуманитарными предметами. Исходя из того, что уровень этих видов памяти у мальчиков 7-го класса низкий – 2,9 и 1,9 балла (см. табл. 2), и успеваемость по названным дисциплинам невысока – 3,5 балла (см. табл. 3), уместно сформулировать следующее утверждение: чем ниже уровень вербальной памяти у мальчиков-подростков 13–14 лет, тем хуже их успеваемость по предметам гуманитарного ряда – русскому языку, литературе, и чем меньший балл по логической памяти, тем хуже успеваемость по математическим дисциплинам.

У девочек этого возраста выявлены 2 отрицательные корреляции: между логической памятью и успеваемостью по гуманитарным и естественно-научным предметам. Успеваемость школьников по этим предметам достаточно высокая – 4,1 (см. табл. 3). Логическая память имеет средний уровень развития по сравнению с образной и вербальной ДП (см. табл. 2). Вероятно, большинство школьников для усвоения учебных дисциплин успешно использует в той или иной степени разные виды памяти; использование же логической оказывается, напротив, неуспешным, т.е. логическое мышление им пока не очень удается.

Гораздо больше связей у 10-классников, особенно у юношей. К этому возрасту развитие памяти совершило значительный скачок. Скачок произошел и в успеваемости; по всем блокам дисциплин, кроме математики. И вновь мы выделяем некоторые общие характеристики обнаруженных зависимостей: связи касаются только логической и механической памяти; у юношей их почти в 2 раза больше, чем у девушек; все корреляционные связи – положительные.

У девушек успеваемость по всем блокам дисциплин связана с механической памятью. Это не означает, что для усвоения учебного материала школьницы не используют другие виды памяти. Но вклад этих видов памяти у разных девушек отличается. Именно поэтому формальные связи и не выявляются.

У юношей при изучении разных предметов используются разные виды памяти, причем как для логической, так и для механической ДП это использование является вполне адекватным, и, в конечном итоге, улучшает изучение дисциплин разных блоков.

Наличие корреляционной связи между разными видами ДП и уровнем успеваемости по различным учебным дисциплинам позволило нам провести регрессионный анализ данных параметров для установления их количественных отношений.

Таблица 4

**Вклад уровня владения ДП в изменение
успеваемости по различным предметам**

	Успеваемость по математическим предметам	Успеваемость по гуманитарным предметам	Успеваемость по естественно-научным предметам
	R^2	R^2	R^2
Вербальная память	0,12	0,33	
Механическая память			0,19

В таблице представлены коэффициенты регрессионных моделей для видов ДП, которые вносят статистически достоверный вклад в успеваемость по разным блокам дисциплин ($p < 0,05$). Выявлен вклад уровня владения вербальной памяти в изменение успеваемости по математическим дисциплинам. Коэффициент детерминации (R^2) показывает, что доля изменений успеваемости по математическим дисциплинам, обусловленная влиянием вербальной памяти, составляет 12 % от всех неучтенных нами факторов. Также обнаружен вклад механической памяти в успеваемость по естественно-научным дисциплинам. Способность к механическому запоминанию учебной информации обуславливает изменение уровня успеваемости по естественно-научным предметам на 19 %. Определена суммарная доля изменений успеваемости по гуманитарным дисциплинам, обусловленная влиянием как вербальной, так и механической памяти, она составляет 33 % от всех неучтенных факторов (табл. 4).

Так как между уровнем владения ДП и успеваемостью имеется взаимная связь, мы провели регрессионный анализ для оценки влияния успеваемости на память.

В таблице отражены коэффициенты регрессионных моделей для академической успеваемости, которая вносит статистически достоверный вклад в изменение уровня владения ДП ($p < 0,05$). Выявлен вклад успеваемости по гуманитарным дисциплинам, таких как русский язык и литература, в изменение уровня владения вербальной, логической и механической ДП (табл. 5).

Таблица 5

**Вклад успеваемости по различным предметам
в изменение уровня владения ДП**

	Вербальная память	Логическая память	Механическая память
	R^2	R^2	R^2
Успеваемость по гуманитарным предметам	0,24	0,11	0,21

Коэффициент детерминации, полученный в ходе регрессионного анализа, показывает то, что доля изменений уровня владения вербальной памятью, обусловленная влиянием успеваемости по гуманитарным предметам, составляет

24 % от всех неучтенных факторов; 11 % – доля изменений уровня владения логической ДП; 21 % – доля изменений уровня механической ДП (см. табл. 5).

Заключение

ДП и успеваемость школьников в период с 13–14 до 16–17 лет претерпевают изменения. В течение этого периода уменьшаются различия показателей ДП между мальчиками и девочками, выявленные в 7-м классе. К 10-му классу разница в уровне владения ДП между мальчиками и девочками становится менее выраженной, преимущественно, из-за улучшения памяти у мальчиков (см. табл. 2). Аналогичные изменения происходят с успеваемостью школьников. К 10-му классу различий между успеваемостью мальчиков и девочек не выявляется (см. табл. 3). В период с 7-го класса до 10-го класса формируется значительное количество связей между уровнем владения памятью, в частности, логической и механической, и успеваемостью по разным блокам учебных дисциплин (см. рис. 5).

Выводы

1. В течение подросткового периода у школьников формируется структура ДП, в результате подростки используют разные виды памяти для усвоения учебных дисциплин, о чем свидетельствует более сформированная структура ДП у учащихся 10-го класса, по сравнению со школьниками 7-го класса.

2. Уровень ДП – один из факторов, который оказывает влияние на академическую успеваемость школьников.

Список литературы

1. Академическая успешность и когнитивные способности у младших школьников / О.С. Алексеева, И.Е. Ржанова, В.С. Бритова, Ю.А. Бурдукова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – №. 1. – С. 51–64
2. Баддли А., Айзенк М., Андерсон М. Память / пер. с англ. под ред. Т.Н. Резниковой. – СПб. : Питер, 2011. – 560 с.
3. Васильева Е.И. Средства развития логической и ассоциативной памяти подростков // Научный форум: педагогика и психология. – 2020. – С. 72–79.
4. Газиева Я.З., Газиева М.З. Формирование и развитие памяти в онтогенезе // Шаг в науку. – 2020. – С. 293–296.
5. Гапанович-Кайдалова Е.В. Общая психология: познавательные процессы, темперамент и характер : практ. пособие для слушателей ИПК и ПК специальности 1 – 03. 04. 72 «Практическая психология» студентов / М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 43 с.
6. Единая теория психических процессов Л.М. Веккера в современной психологии (к 100-летию со дня рождения) / Н.А. Логинова, М.В. Осорина, М.А. Холодная, Т.В. Черединова // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39, №. 6. – С. 102–113.
7. Каргин М.И., Смирнов Е.А. Профилактика низкой успеваемости у школьников // Интеграция науки и образования в ххi веке: психология, педагогика, дефектология. – 2020. – С. 14–14.
8. Лурия А.Р. Психология как историческая наука. К вопросу об исторической природе психологических процессов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9, №. 3-1. – С. 199–215.

9. Морозова И.С., Цигичко Е.А. Интегральные характеристики памяти у мальчиков и девочек в младшем подростковом возрасте: взаимосвязи показателей, гендерные различия // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2023. – №. 6 (52). – С. 172–185. – DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-6-172-185>
10. Орлова Е.А., Антонова К.А. Роль и место кризиса подросткового возраста в контексте акмеологического развития личности // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований. – 2022. – С. 448–450.
11. Рейс М.С. Сравнительный анализ произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста и людей пожилого возраста: выпускная бакалаврская работа по направлению подготовки: 37.03. 01-Психология. – Томск, 2020.
12. Ситнянская Э.А. Влияние взаимосвязи кратковременной и долговременной памяти на обучение на основе модели Аткинсона-Шиффрина // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее. – 2021. – С. 444–447.
13. Толбатова Е.В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – №. 5-3 (36). – С. 125–128.
14. Усов М.А., Бондаренко К.В. Проблемы развития памяти у подростков в современном образовании // Психология когнитивных процессов. – 2015. – №. 5. – С. 176–185.
15. Яшкова А.Н., Баранова С.Г., Овчинникова Е.Е. Развитие памяти младших школьников // Учебный эксперимент в образовании. – 2020. – №. 3. – С. 31–36.

Суханова Юлия Антоновна
бакалавр кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших школьников
62167@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ВОСПИТАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Yulia A. Sukhanova
Bachelor of the Department of Theory and Technology
of Education and Education of Junior Schoolchildren of the
62167@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

RESEARCH OF LEGAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Аннотация. На современном этапе становления гражданско-правового государства правовому воспитанию отводится первостепенная роль в ряду приоритетов образовательной политики. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предусматривает личностные результаты освоения программы начального общего образования, которые должны отражать готовность обучающихся руководствоваться ценностями и приобретение первоначального опыта деятельности на их основе. Подчеркивается, что ребенок младшего школьного возраста будет овладевать правовыми понятиями, опираясь на нравственные представления, на правовые и этические нормы. В статье представлены результаты изучения уровня правовой воспитанности младших школьников.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая воспитанность, диагностика, правовые ситуации, младшие школьники.

Abstract. At the present stage of the formation of a civil law state, legal education is given a primary role among the priorities of educational policy. The federal state educational standard for primary general education provides for personal results in mastering the primary general education program, which should reflect the readiness of students to be guided by values and the acquisition of initial experience based on them. It is emphasized that a child of primary school age will master legal concepts, relying on moral ideas, legal and ethical standards. The article presents the results of a study of the level of legal education of junior schoolchildren.

Keywords: legal education, legal education, diagnostics, legal situations, primary schoolchildren.

Актуальность проблемы исследования обусловлена важностью правового воспитания подрастающего поколения на современном этапе развития общества. Знание собственных прав и свобод, способность ими воспользоваться, сохранить, конкретное осознание целостности свободы и ответственности составляет основу правовой воспитанности личности.

В соответствии с методическими рекомендациями по правовому воспитанию учащихся в начальной школе (1–4 класс), разработанными Научным центром правовой информации при Министерстве юстиции Российской Федерации, цель правового воспитания младших школьников заключается в формировании правовой культуры учащихся [5, с. 9].

В соответствии с целью обозначены следующие задачи, которые необходимо решать в процессе правового воспитания:

- формирование системных правовых знаний и обучение исполнению конкретных правил и норм;
- ознакомление детей с основными нормативными документами, регулирующими права и обязанности детей; информирование детей об их правах; формирование у учащихся представления о правах человека как главной ценности человеческого общества;
- ознакомление с основными социальными нормами жизни общества, донесение до учащихся важности и значимости правил поведения в повседневной жизни;
- информирование о правилах, обеспечивающих безопасность человека (в особенности правилах дорожного движения) [2].

Построение воспитательного процесса должно основываться на соответствующих возрасту формах работы с детьми. В процессе правового воспитания учителю необходимо вовлекать учащихся в разнообразные виды деятельности, стимулировать их активность в этой деятельности, проявлять к ним уважительное отношение в сочетании с требовательностью. Развитие мышления, сообразительности, логической памяти, а также творческих способностей должно быть определяющим направлением в воспитании учеников начальных классов. Интерпретация правовых знаний посредством привлечения учеников к активной умственной и практической деятельности поможет перевести полученные знания в опыт. Эффективность воспитательного воздействия на младших школьников во многом зависит от выбора форм деятельности по правовому воспитанию. Этому вопросу посвящен ряд исследований [1, 6].

Для диагностики уровня правовой воспитанности младших школьников была использована методика Татьяны Владиславовны Есиковой «Решение правовых ситуаций». Диагностика представляет собой описание проблемных ситуаций, в которые может попасть ребенок младшего школьного возраста. Ребенку необходимо разрешить эти ситуации, ответить на вопросы педагога и дать оцен-

ку происходящего, а также высказать свое мнение по поводу правовой ситуации, спрогнозировать свое собственное поведение в подобной ситуации [3, 4].

По результатам ответов детей производится качественный анализ и составляются количественные оценки:

- 0 баллов присваивается в случае полного нарушения моральных и правовых норм;
- 1 балл присваивается в случае незнания правовых норм, но при наличии размышлений ребенком и поиска правильного решения;
- 2 балла присваивается в случае незначительного нарушения правовых норм и действия только по моральным представлениям;
- 3 балла присваивается в случае правильного решения правовой ситуации и действия в соответствии с правовыми и моральными нормами.

Рассмотрим результаты диагностики, проведенной в начальной школе образовательной организации г. Перми.

Решая первую ситуацию диагностики «ребенок выехал на проезжую часть на велосипеде. Как могли дальше развиваться события? Правильно ли он поступил?» Дети младшего школьного возраста осознают последствия неправильного поведения на дороге: «его могла сбить машина», «машины столкнутся», «ребенок может попасть в больницу», «детям до 14 лет нельзя выезжать на проезжую часть».



Рис. 1

В ответах на вторую ситуацию «дети играли с куклами в гостях. Одна девочка взяла кукольную посуду и спрятала, чтобы взять себе. Можно ли так поступать? Как это называется?», обучающиеся отмечают, что так поступать нельзя, называя эту ситуацию «кражей», «воровством», «жадностью».



Рис. 2

В третьей ситуации «мальчик подошел к девочке сзади и отстриг ей волосы. Можно ли так делать? Как назвать такой поступок? Мальчик нарушил права девочки?», обучающиеся также отвечают, что «так поступать нельзя», мальчик нарушает права девочки. Дать название данному поступку школьники не смогли.



Рис. 3

Решая четвертую ситуацию «мальчик подошел к малышу и сказал: «Дай мне деньги, или я не пропущу тебя идти дальше». Как это называется? Можно так поступать? Как по закону наказывают за это?», дети отвечают, что так поступать нельзя, называя действия мальчика «кражей», «грабежом», «вымогательством», «мошенничеством», «воровством», «шантажом или рэкетом» и наказание «штраф», «сядят в тюрьму», «домашний арест», «лишение свободы».



Рис. 4

В ответах на пятую ситуацию «дети играли вместе и нечаянно разбили дорогую вазу. Пришел папа и спросил: «Кто разбил?» Что ответили дети?», младшие школьники предлагают два варианта ответа детей «Это мы» или «Это не мы», также присутствует ответ «мы случайно», «мы не хотели», «прости нас, пожалуйста».



Рис. 5

Объяснение поступков мальчиков в шестой ситуации «мальчики кидали камни в дорогие автомобили во дворе. Зачем они это делали? Что им за это будет? Если хочется кидать камни, то куда их можно бросать?», обучающиеся не смогли назвать. Ответственность, о которой писали школьники: «штраф» «родители будут платить за машину». Также дети отмечали, что «камни нельзя кидать никуда», «в землю», «на траву», «на дорогу, где нет машин», «в воду».



Рис. 6

При ответе на седьмую ситуацию «дети разрисовали красками двери парадной. Можно ли так поступать? Где можно рисовать?», школьники единогласно отвечают, что так поступать нельзя, и можно рисовать «на бумаге», «в альбоме».



Рис. 7

В восьмой ситуации «мальчик залез в чужую машину, пока водитель ее мыл. Как расценивается такой поступок? Мальчик нарушил закон? Как он может быть наказан?», обучающиеся отвечают, что мальчик нарушил закон. Наказанием, согласно ответам, может быть «штраф», «его могут наругать».



Рис. 8

Возможные дальнейшие действия детей, предлагаемые обучающимися при решении девятой ситуации, «дети нечаянно разбили окно в школе, когда играли на улице в мяч. Что им будет за это? Что они должны сделать дальше?»: «они должны признаться и пойти к директору», «родителей вызовут в школу», «извиниться», «отремонтировать». За данный поступок детей «накажут», «за это будут платить родители», «они должны купить новое окно», «штраф».



Рис. 9

Обучающиеся отвечают в десятой ситуации «дети играли со спичками и разжигали огонь. Что могло случиться? Можно ли так делать?», что «так делать нельзя», «мог случиться пожар», «они могли сгореть», «огонь мог распространиться повсюду».



Рис. 10

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что младшие школьники обладают недостаточным уровнем правовой воспитанности, что обуславливает необходимость разработки и проведения курса внеурочной деятельности по правовому воспитанию младших школьников.

Список литературы

1. Андреева Е.Е., Морозов Г.Н. Об эффективных формах правового просвещения граждан Российской Федерации // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 1. – С. 56–63.
2. Атагимова Э.И., Горбачева Е.В. Право знать право: методические рекомендации. – М. : ФБУ НЦПИ при Минюсте России, 2016. – 76 с.
3. Есикова Т.В. Диагностика уровня сформированности правовой культуры у детей 6–10 лет // Социальная педагогика. – 2017. – № 4-5. – С. 134–142.
4. Есикова Т.В. Исследование правовых представлений младших школьников // Социальное обслуживание семей и детей : науч.-метод. сб. – 2019. – № 18. – С. 54–58.
5. Немного о правовом воспитании: методические рекомендации по правовому воспитанию учащихся в начальной школе (1–4 классы) / Э.И. Атагимова, Е.В. Горбачева, А.А. Савичев, И.Н. Федоров. – М. : ФБУ НЦПИ при Минюсте России, 2016. – 68 с.
6. Поддубская Г.С. Нравственно-правовое воспитание в начальной школе : пособие для учителей и воспитателей общеобразоват. учреждений. – М. : Белый ветер, 2008. – 110 с.

Толдусова Марина Сергеевна
магистрант кафедры педагогики и психологии
pedagog@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Marina S. Toldusova
Undergraduate Student at the Department
of Pedagogy and Psychology
pedagog@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

A MODEL FOR ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOLS

Аннотация. Рассматривается актуальность организации проектной деятельности в начальной школе, подчеркивается ее важность для развития метапредметных умений учащихся. Отмечается, что в настоящее время отсутствует эффективная система организации проектной деятельности, что делает необходимыми разработку и внедрение новой и эффективной модели в практику начальной школы. В работе описывается предлагаемая модель и представлены промежуточные результаты ее внедрения во внеурочную деятельность.

Ключевые слова: проектная деятельность, модель организации проектной деятельности, младшие школьники.

Abstract. The article examines the relevance of the organization of project activities in primary school, emphasizing its importance for the development of skills and abilities of students. It is noted that there is currently no effective system for organizing project activities, which makes it necessary to develop and implement an appropriate model. The paper describes the proposed model and presents the intermediate results of its implementation in extracurricular detail.

Keywords: project activity, model of organization of project activities, primary school students.

Организация проектной деятельности в начальной школе является одним из актуальных и важных вопросов современного образования [5]. В условиях постоянного обновления и развития знаний, умений и навыков проектная деятельность позволяет учащимся начальных классов не только получить новые представления о способах получения знания, научить их самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать ее, но и развить конструкторские

тивное логическое мышление, повысить мотивацию к учению, развивать навыки самопрезентации и умения общаться [4]. Но в образовательной практике современной начальной школы процесс организации проектной деятельности у обучающихся зачастую имеет бессистемный характер. Исходя из этого, пересмотр подходов к организации проектной деятельности обучающихся младших классов становится актуальной, востребованной и перспективной задачей.

На современном этапе в области формирования проектной культуры педагогами-исследователями определены задачи на каждом году обучения младших школьников, сформулированы приемы и методы работы (Ю.В. Брюханова, Е.Е. Глусова, И.Г. Мирошниченко) [1, 2, 3]. Считаем, что для решения вышеуказанной проблемы в образовательном пространстве необходимо разработать и внедрить эффективную модель организации проектной деятельности в начальной школе. Как показал анализ научной литературы, созданием моделей организации проектной деятельности в основном занимаются бакалавры, магистранты и аспиранты во время подготовки исследовательских работ, но широкого применения на практике их материалы не находят. Поэтому перед нами появляется необходимость в объединении опыта исследователей и модификации представленных моделей.

Анализ опыта педагогов и исследователей с точки зрения эффективности организации проектной деятельности в начальной школе позволил нам представить модель организации проектной деятельности в начальной школе (рис. 1).



Рис. 1. Модель организации проектной деятельности

Совместное планирование организации проектной деятельности педагога и обучающихся начинается с постановки целей и задач. Далее организуется проектная работа. На данном этапе выделяем следующие элементы: свободное объединение детей в группы, обучающиеся выбирают тему проекта с помощью учителя и форму представления его результатов. Для проекта выбираются темы, актуальные и доступные для учеников (на основе анализа программ учебных предметов). Учитель выступает как консультант, координатор и помощник группы обучающихся. При подготовке проекта учитель разрабатывает вместе с учениками дневники наблюдений, а также необходимые ресурсы для организации проекта. Проект выполняется в школе под контролем учителя-координатора. В завершении предполагается контроль, когда конечный продукт проекта, созданный младшими школьниками, представляется одноклассникам и, что важно, родителям.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, где применялась представленная модель организации проектной деятельности. Исследование проходило на базе МАОУ «СОШ № 24» г. Перми. В исследовании принимало участие 26 детей, в контрольной и экспериментальной группах по 13 человек соответственно. Целью опытно-экспериментальной работы стало выявление уровня сформированности проектных умений младших школьников и дальнейшее их развитие посредством внедрения курса внеурочной деятельности, построенного на основе предложенной модели.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы нами выявлен первоначальный уровень развития проектных умений у первоклассников. В качестве критериев развития проектных умений у первоклассников мы взяли умения определять проблему и ставить цель, отбирать средства, адекватные цели, планировать ее достижение. Изучали уровень развития проектных умений методами анкетирования, опроса и наблюдения (рис. 2).

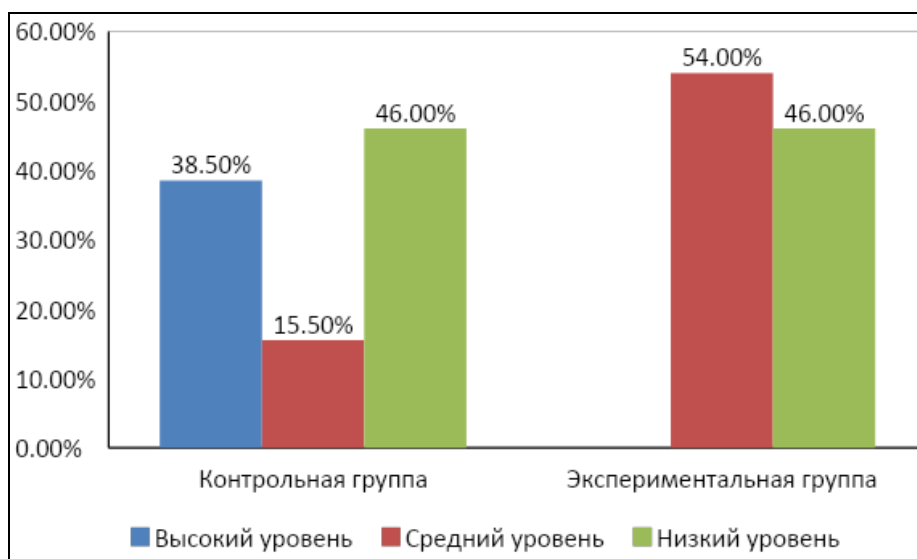


Рис. 2. Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента

Из рисунка видно, что в контрольной группе с высоким уровнем развития проектных умений 37,5 % детей, со средним – 12,5 % и с низким – 50 %. В экспериментальной группе с высоким уровнем развития проектных умений детей нет, а со средним – низким – 50 %.

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей экспериментальной группы имеют низкий уровень развития проектных умений. В связи с этим нами был разработан курс внеурочной деятельности «Проектная лаборатория» с учетом модели, направленный на повышение уровня развития проектных умений у младших школьников, и внедрен во внеурочную деятельность в 1 классе в экспериментальной группе.

Программа рассчитана на 50 часов (1 раз в неделю). Время проведения занятий – 40 минут. Курс построен на следующих концептуальных принципах: деятельности, успеха, креативности, междисциплинарной интеграции. Каждое занятие помогает детям шагать по ступенькам создания собственного проекта, познакомит с проектной технологией, с алгоритмом построения проекта и с правилами публичного выступления перед аудиторией. Основное содержание работы – проведение обучающимися самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов. Оценка успешности включает мероприятия, необходимые для управления процессом решения задач проектно-исследовательского обучения (мини-курсы, конференции, защиты исследовательских работ и творческих проектов и др.). Ребенок должен знать, что результаты его работы интересны другим, и он обязательно будет услышан. Ему необходимо освоить практику презентации результатов собственных исследований, овладеть умениями аргументировать собственные суждения

В процессе проектной деятельности в рамках программы у первоклассников формируются умения определять проблему и ставить цель следующим образом: на подготовительном этапе учитель помогает детям выделить предполагаемые направления работы и определить проблемы, которые будут исследоваться. Дети учатся формулировать вопросы и проблемы, которые их интересуют. Далее учитель помогает детям сформулировать цели проекта, которые должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, актуальными и ограниченными по времени. Так дети учатся ставить цели, которые направлены на решение определенной проблемы или достижение конкретного результата.

В процессе проектной деятельности у первоклассников формируются умения отбирать средства: учитель демонстрирует различные материалы и инструменты, которые могут быть использованы для выполнения проекта. Дети выбирают те средства, которые, по их мнению, наиболее подходят для достижения цели. Например, если цель проекта – создание поделки, дети могут выбрать бумагу, картон, краски, клей и другие материалы.

Для формирования умения планировать достижение цели учитель помогает детям разбить проект на этапы. Например, если цель проекта – создание книжки-малышки, то этапы следующие: выбор темы, написание текста, создание иллюстраций, сборка страниц, оформление обложки. Так дети учатся устанавливать последовательность шагов и сроки выполнения каждого этапа. Например, они могут решить, что написание текста займет один день, а созда-

ние иллюстраций – два дня. Все вышеуказанные умения развиваются постепенно, начиная с простых задач и постепенно усложняясь по мере накопления опыта и знаний.

В процессе реализации программы внеурочной деятельности с 1 сентября 2023 г. по апрель 2024 г. обучающиеся выполнили множество проектов. Вот несколько примеров таких проектов: проект «Моя семья», который позволяет детям узнать больше о своих родственниках, изучить историю своей семьи и создать генеалогическое древо; проект «Мое любимое число», который дает возможность детям познакомиться с числами, которые им нравятся, и объяснить, почему они выбрали именно эти числа.

Для проверки эффективности проведенной работы нами была осуществлена промежуточная повторная диагностика (рис. 3).

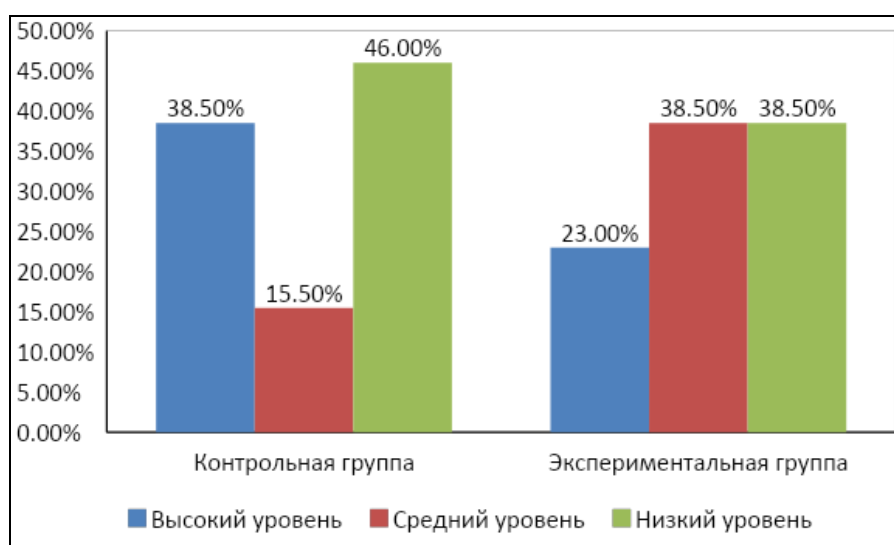


Рис. 3. Промежуточные результаты контрольного этапа педагогического эксперимента

Из рисунка видно, что в контрольной группе с высоким уровнем развития проектных умений 38,5 % детей, со средним – 15,5 % и с низким – 46 %. В экспериментальной группе с высоким уровнем развития проектных умений детей 23,0 %, со средним – 38,5 % и с низким – 38,5 %. В экспериментальной группе уровень развития проектных умений повысился. В контрольной группе результаты остались без изменений, а в экспериментальной группе детей с высоким уровнем развития проектных умений стало на 25 % больше, со средним уровнем на 12,5 меньше и с низким уровнем на 25 % меньше.

Таким образом, сравнение промежуточных результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента, позволяет сделать вывод, что, благодаря представленной модели организации проектной деятельности, а также разработанной и внедренной на ее основе программе краткосрочного курса «Проектная лаборатория» уровень развития проектных умений у детей из экспериментальной группы стал значительно выше, чем в контрольной группе. Это свидетельствует об эффективности проведенной опытно-экспериментальной деятельности.

Список литературы

1. Брюханова Ю.В. Мирошниченко И.Г. Проектная деятельность в начальной школе // Образовательный альманах. – 2019. – № 2 (16). – 211 с.
2. Глусова Е.Е. Теоретическое обоснование проектной деятельности в начальной школе // Классный руководитель. – 2018 – № 6 – С. 54–58.
3. Господникова М.К. Проектная деятельность в начальной школе / М.К. Господникова [и др.]. – 2-е изд. – Волгоград : Учитель, 2009. – 131 с.
4. Трасенков К.П. Метод проектов в образовательном процессе: особенности применения. – М.: Эксмо, 2017. – 215 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. Приказом М-ва просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 10.09.2024).

Тулешова Эльмира Темиргалиевна

студентка

mira24.99@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Россия, Пермь*

РОЛЬ ИГРЫ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ: КАК ИГРОВОЙ ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРУЕТ КОМАНДНЫЙ ДУХ

Elmira T. Tuleshova

Student

mira24.99@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm

THE ROLE OF PLAY IN DEVELOPING CHILDREN'S COOPERATION SKILLS: HOW DOES THE GAME ELEMENT SHAPE THE TEAM SPIRIT

Аннотация. Исследуется роль игры в развитии навыков сотрудничества у детей, подчеркивая важность игровых методов в образовательном процессе. Актуальность темы связана с необходимостью формирования у подрастающего поколения социальных навыков, критически важных для успешной социализации и командной работы. В рамках практического эксперимента в одной из школ Казахстана были проведены занятия с использованием различных игровых форматов, что позволило оценить их влияние на коммуникацию, сотрудничество и эмпатию среди учащихся. Результаты показали значительное улучшение в этих областях, подтверждая эффективность игровых методов как инструмента для развития командного духа. Статья предлагает рекомендации для педагогов по внедрению игровых элементов в учебный процесс, подчеркивая их значение для формирования успешной и гармоничной личности ребенка.

Ключевые слова: игра, сотрудничество, навыки, дети, образовательный процесс.

Abstract. The article examines the role of play in the development of cooperation skills in children, emphasizing the importance of game methods in the educational process. The relevance of the topic is related to the need for the younger generation to develop social skills that are critical for successful socialization and teamwork. As part of a practical experiment, classes using various game formats were held in one of the schools in Kazakhstan, which allowed us to assess their impact on communication, cooperation and empathy among students. The results showed significant improvement in these areas, confirming the effectiveness of gaming methods as a tool for developing team spirit. The article offers recommendations for teachers on the introduction of game elements into the educational process, emphasizing their importance for the formation of a successful and harmonious personality of a child.

Keywords: game, cooperation, skills, children, educational process.

В современном обществе, где навыки сотрудничества становятся ключевыми для успешной социализации и профессиональной деятельности, особое внимание уделяется методам их формирования у детей.

Актуальность исследования роли игры в развитии этих навыков обусловлена необходимостью подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях командной работы и взаимодействия. В соответствии с Законом Республики Казахстан «О образовании», одной из задач образовательной системы является создание условий для развития критического мышления, креативности и умения работать в команде [1].

Игра – это важный инструмент, способствующий развитию социальных навыков и сотрудничества у детей.

Игровые методы обучения, в свою очередь, предоставляют уникальную возможность для формирования командного духа и сотрудничества среди детей. Термин «игровой элемент» охватывает широкий спектр активностей, которые могут быть использованы для стимулирования взаимодействия и совместной деятельности. Исследования показывают, что игровые формы обучения способствуют не только развитию социальных навыков, но и повышению мотивации к обучению. Важно отметить, что игра является не только средством развлечения, но и мощным инструментом для развития личности ребенка.

В Казахстане исследованием роли игры в развитии навыков сотрудничества у детей занимались несколько ученых и педагогов. Например, доктор педагогических наук Алия Султанова провела ряд исследований, посвященных использованию игровых методов в образовательном процессе [4]. Она разработала методические рекомендации для педагогов по внедрению игровых элементов в уроки, что способствовало повышению уровня взаимодействия между детьми. Также в работах профессора Ерлана Тлеубердиева рассматриваются результаты практического применения игровых технологий в детских садах и школах, что подтвердило их эффективность в формировании командного духа [5].

В последние десятилетия игра стала неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно в контексте формирования навыков сотрудничества у детей. Исследования показывают, что игровые методы обучения способствуют развитию социальных, эмоциональных и когнитивных навыков, необходимых для успешного взаимодействия в команде. В данной части статьи мы рассмотрим, как именно игровые элементы влияют на развитие командного духа и навыков сотрудничества у детей.

Во-первых, игра создает безопасную и непринужденную атмосферу, в которой дети могут свободно выражать свои мысли и чувства. Это особенно важно для формирования доверия между участниками. В процессе игры дети учатся слушать друг друга, обсуждать идеи и находить компромиссы. Например, в ролевых играх, где каждый ребенок принимает на себя определенную роль, они сталкиваются с необходимостью учитывать мнения и желания других участников, что способствует развитию эмпатии и понимания [3].

Во-вторых, игровые методы обучения способствуют развитию критического мышления и креативности. В процессе игры дети часто сталкиваются с различными задачами и проблемами, которые требуют совместного поиска

решений. Это не только развивает их аналитические способности, но и формирует навыки коллективного обсуждения и принятия решений. Например, в играх, основанных на решении задач, дети могут работать в группах, что позволяет им учиться делиться идеями и вырабатывать совместные стратегии.

В-третьих, игры помогают развивать лидерские качества и умение работать в команде. В процессе игровых взаимодействий дети могут принимать на себя роли лидеров или следовать указаниям других, что позволяет им понять важность как лидерства, так и командной работы. Исследования показывают, что дети, участвующие в командных играх, лучше справляются с задачами, требующими совместных усилий, и демонстрируют более высокие результаты в учебной деятельности.

Кроме того, игры способствуют развитию коммуникативных навыков. В процессе взаимодействия в игре дети учатся выражать свои мысли, задавать вопросы и давать обратную связь. Это особенно важно в контексте формирования навыков сотрудничества, так как эффективная коммуникация является основой успешного взаимодействия в команде. Игры, требующие активного общения, помогают детям преодолевать барьеры и находить общий язык, что в дальнейшем положительно сказывается на их способности работать в группах [2].

Также стоит отметить, что игры могут быть адаптированы под различные возрастные группы и уровни развития детей. Это позволяет педагогам использовать игровые методы в самых разных контекстах, от детских садов до старших классов. Важно, чтобы игры были разнообразными и включали элементы, способствующие развитию различных навыков. Например, спортивные игры могут развивать физическую активность и командный дух, в то время как настольные игры могут улучшать аналитические способности и стратегическое мышление.

Наконец, следует подчеркнуть, что внедрение игровых элементов в образовательный процесс требует подготовки педагогов и создания соответствующей инфраструктуры. Педагоги должны быть готовы использовать игровые методы и адаптировать их под потребности своих учеников. Это может включать в себя как обучение самих педагогов, так и разработку методических материалов, которые помогут им эффективно интегрировать игры в учебный процесс.

В практической части мы рассмотрим конкретные примеры использования игровых методов для развития навыков сотрудничества у детей в образовательном процессе. Основное внимание будет уделено внедрению игровых элементов в различные виды деятельности, а также оценке их эффективности.

Для начала, в рамках эксперимента в подготовительной группе ясли сада № 3 «Куншуак» были организованы занятия, в которых использовались различные игровые методики. Целью этих занятий было развитие навыков сотрудничества и командного духа у учащихся начальных классов. В процессе работы были задействованы как традиционные настольные игры, так и активные командные игры на свежем воздухе.

В таблице представлены основные виды игр, использованных в эксперименте, а также их цели и ожидаемые результаты.

Тип игры	Описание	Цели	Ожидаемые результаты
Ролевые игры	Дети принимают на себя различные роли в заданной ситуации	Развитие эмпатии, понимания других	Улучшение навыков общения и сотрудничества
Настольные игры	Игры, требующие стратегического мышления и командной работы	Развитие критического мышления и планирования	Повышение уровня аналитических навыков
Спортивные игры	Командные виды спорта, требующие совместных усилий	Формирование командного духа и физической активности	Укрепление взаимопонимания и доверия
Креативные игры	Игры, направленные на создание совместных проектов	Развитие креативности и совместного творчества	Повышение уровня вовлеченности и инициативы

В ходе эксперимента были проведены занятия в течение одного месяца, на которых дети участвовали в различных играх, указанных в таблице. В начале и в конце эксперимента проводилось анкетирование, целью которого было оценить уровень навыков сотрудничества у детей. Анкеты включали вопросы о том, как дети воспринимают командную работу, насколько они готовы слушать мнения других и как часто они принимают участие в совместных проектах.

Результаты анкетирования показали значительное улучшение в следующих областях:

Коммуникация: 85 % детей отметили, что стали более уверенно выражать свои мысли и идеи в группе.

Сотрудничество: 78 % участников заявили, что теперь легче работают в команде и готовы учитывать мнения других.

Эмпатия: 72 % детей отметили, что стали лучше понимать чувства и потребности своих сверстников.

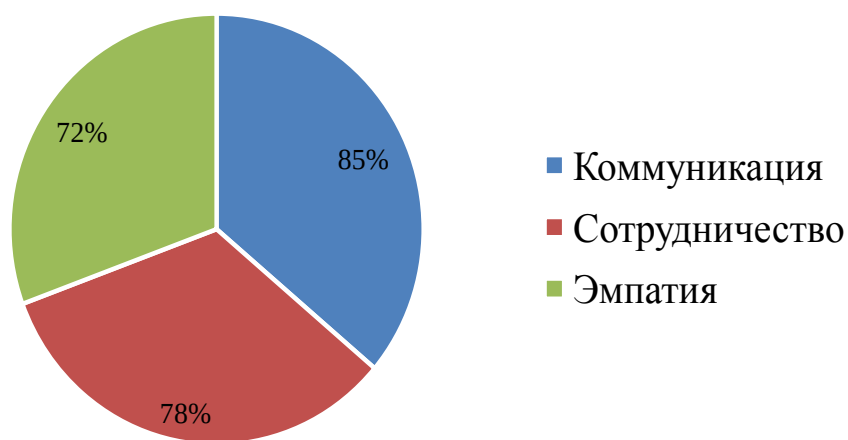


Рис. Результаты анкетирования детей по ключевым аспектам развития навыков сотрудничества

Кроме того, наблюдения за детьми во время игр показали, что они стали более активно взаимодействовать друг с другом, обсуждая стратегии и принимая совместные решения. Это подтверждает, что игровые методы действительно способствуют развитию навыков сотрудничества.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что игровые элементы в образовательном процессе играют важную роль в формировании навыков сотрудничества у детей. Игры не только создают благоприятную атмосферу для общения, но и способствуют развитию критического мышления, лидерских качеств и креативности.

Важно отметить, что для достижения максимального эффекта необходимо учитывать возрастные особенности детей и адаптировать игры под их уровень развития. Также следует проводить регулярные занятия, чтобы закрепить полученные навыки и сделать их частью повседневной жизни детей.

В заключение, результаты нашего эксперимента подчеркивают важность внедрения игровых методов в образовательный процесс. Это не только делает обучение более увлекательным, но и способствует формированию необходимых социальных навыков, которые будут полезны детям в будущем. Таким образом, игра становится не просто развлечением, а важным инструментом для развития личности ребенка.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «О образовании» [Электронный ресурс]. – 2024. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000370>
2. Кенжебаева А. Развитие критического мышления через игровые методы: практический опыт // Образование и наука. – 2022. – С. 34–42.
3. Мусина Г. Эмпатия и сотрудничество: роль игр в формировании социальных навыков у детей // Психология и образование. – 2021. – С. 22–30.
4. Султанова А. Игровые методы в образовательном процессе: опыт и рекомендации // Журнал педагогических исследований. – 2020. – С. 45–56.
5. Тлеубердиев Е. Влияние игровых технологий на развитие командного духа у детей // Научный вестник Казахстана. – 2019. – С. 178–85.

Тюкаева Александра Сергеевна

студентка факультета иностранных языков
shu_rka09@mail.ru

Баранцева Ольга Александровна

кандидат филологических наук, заведующий
кафедрой английского языка, филологии и перевода
barantseva@rambler.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКСОНОМИИ БЛУМА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Alexandra S. Tyukaeva

Student of the Faculty of Foreign Languages
shu_rka09@mail.ru

Olga A. Barantseva

Candidate of Philology, Head of the Department
of English, Philology and Translation
barantseva@rambler.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

USING BLOOM'S TAXONOMY TO READ VALUE- ORIENTED TEXTS AT AN ENGLISH LESSON

Аннотация. Рассматривается использование таксономии Блума для формирования нравственных ценностей школьников старших классов на уроках английского языка. Таксономия Блума служит основой для структурирования занятий и формирования когнитивных и эмоциональных навыков учащихся через многоступенчатую работу с текстами. Разнообразие задач на каждом уровне таксономии позволяет не только исследовать содержание текстов, но и развивает критическое мышление, а также способность к эмпатии и социокультурной адаптации.

Ключевые слова: таксономия Блума, ценностные ориентации, знание, понимание, применение, анализ, синтез.

Abstract. This article examines the use of Bloom's taxonomy for the formation of moral values of high school students in English lessons. Bloom's taxonomy serves as the basis for structuring classes and building students' cognitive and emotional skills through multi-step work with texts. The variety of tasks at each level of taxonomy makes it possible to explore not only the content of texts, but also develops critical thinking, as well as the ability to empathize and socio-cultural adaptation.

Keywords: Bloom's taxonomy, value orientations, knowledge, understanding, application, analysis, synthesis.

Обучение иностранному языку имеет целый ряд задач, необходимых для развития целевых компетенций, а именно успешной коммуникативной деятельности, что предполагает прослушивание общей или специфичной информации, составление деловой документации, написание личных писем, поздравление или выступление с докладом [4, с. 9]. Однако немаловажным является развитие созидательных способностей и качеств личности, в особенности правильных ценностных ориентаций. В контексте уроков английского языка формирование ценностных ориентаций происходит с помощью передачи необходимого опыта через чтение текстов разных жанров. В данной статье мы рассмотрим, как сделать чтение ценностно-ориентированных текстов на уроках английского языка более эффективным.

Целевой аудиторией были выбраны старшеклассники. Ценностные ориентации, соответствующие особенностям подросткового возраста, включают в себя три компонента:

1) когнитивный, или смысловой, в котором сосредоточен социальный опыт личности. На его основе осуществляется научное познание действительности, способствующее становлению ценностного отношения;

2) эмоциональный, который предполагает переживание индивидом своего отношения к данным ценностям и определяет личностный смысл этого отношения;

3) поведенческий, базирующийся на результатах взаимодействия первых двух компонентов. Благодаря познанию действительности и ее ценностному переживанию субъектом формируется готовность действовать, осуществлять задуманное в соответствии с продуманным планом [2, с. 201].

В качестве материала могут быть использованы англоязычные журналы для подростков. Анализ англоязычных журналов для их возможного использования в образовательном процессе позволил выбрать журнал «Teen Breathe» (место издания – Австралия), который, на наш взгляд, обладает рядом достоинств. В журнале представлена разнообразная тематика по проблемам, связанным с тайм-менеджментом, многопотенциальностью, взаимоотношениями со сверстниками, самопрезентацией, ответственностью и саморазвитием. Кроме того, в каждом выпуске журнала предлагаются книги, актуальные для читателей подросткового возраста. Одним из значимых достоинств является оформление журнала, поскольку каждый раздел включает в себя яркие иллюстрации и хорошо продуманное оформление блоков информации, что, безусловно, заинтересует молодого читателя и будет мотивировать к прочтению. Также немаловажным является доступность языка журнала для подростков. Каждый раздел сопровождается небольшой аннотацией, а также большим количеством микро-тем, чтобы читателям было легче ориентироваться в потоке информации. Для объяснения научных терминов или других феноменов авторы журнала активно используют примеры из реальной жизни подростков. Это позволяет не только более ясно донести мысль до подрастающего поколения, но и привлечь его к ознакомлению с новой информацией, способствующей формированию правильных нравственных ценностей.

Для работы с ценностно-ориентированными текстами был выбран выпуск журнала за 2023 г., в статьях которого затрагиваются такие важные темы, как выход из зоны комфорта, обдумывание собственных поступков перед их совершением, развитие уверенности в себе, распознавание чувств и эмоций других людей.

Для демонстрации ценностных ориентаций на уроке английского языка была выбрана статья «Walk a Mile», которая может быть переведена на русский как «Побудь на моем месте», или же «Прочувствуй на собственном опыте». Данное название не случайно, поскольку, как говорится в статье, «с пониманием механизмов эмпатии, мы сможем изменить отношение к окружающим в лучшую сторону» [5, с. 25]. Ключевыми понятиями статьи выступают эмпатия и сострадание, которые соотносятся с духовно-нравственными ценностями и личностными результатами обучающихся, представленными в примерной рабочей программе курса английского языка.

Чтобы наиболее полно и эффективно поработать с источником информации, учителю следует обратить внимание на соблюдение последовательности определенных этапов для работы с материалом журнала. Поэтапное освоение материала и работа с разного рода текстами находит отражение в таксономии Блума. Во второй половине XX в. Бенджамин Блум предложил категории образовательных целей, получивших название таксономии Блума, которая применялась поколениями преподавателей и используется педагогами в настоящее время [1, с. 107]. Таксономия Блума была создана в 1956 г. группой ученых из Чикагского университета. Данное исследование возглавлял известный американский психолог Бенджамин Блум. Она представляет собой иерархическую структуру когнитивных уровней, которая помогает организовать образовательный процесс и развивать мышление обучающихся. Таксономия Блума – это система учебных целей, которые классифицированы по принципу «от простого к сложному». Иерархию учебных целей обычно изображают как пирамиду – в ее основании самые базовые цели и соответствующие им навыки, а на пике – сложные и многокомпонентные. На практике она служит своеобразным навигатором: с ее помощью педагогам и методистам удобно выстраивать как отдельные занятия, так и целые программы, находить нужные задачи и инструменты оценивания под каждый этап обучения. Таксономия Блума активно используется для запоминания определенной информации и освоения ее объяснения. При этом работа над целями верхнего уровня происходит уже дома. Так, ученики могут анализировать пройденное или создавать какой-то проект в рамках домашнего задания. Бенджамин Блум приводит основные категории учебных целей – знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка и соответствующие им глаголы, которые помогают сформулировать цель и оценить умения учащихся [3, с. 830].

Так, работа со статьей, предложенной в журнале, должна включать в себя все шесть уровней.

На уровне запоминания можно предложить учащимся изучить ключевые термины и определения, используемые в тексте. Для данной статьи – это слова *empathy*, *emotions*, *feelings*, *compassion*.

Переходя к уровню понимания, учащиеся могут обсудить содержание текста: что происходит, какие проблемы поднимаются, а также проследить связь с их собственной жизнью. Учащимся можно предложить задания следующего вида:

- *Explain how showing empathy can be useful for a human.*
- *Describe the differences between cognitive and emotional empathy.*
- *Note how offering support can help to build trusting relationships.*
- *Outline the ways to understand your pal's feelings.*
- *How would you summarize the article «Walk a Mile»?*

На уровне применения (продуктивного действия) учащиеся используют изученный материал статьи в заданных условиях и новых ситуациях. Обучающиеся могут выполнить следующие задания:

- *Construct a list of professions where empathy is important.*
- *Choose the situations where a person can experience cognitive/emotional empathy.*

На уровне анализа учащиеся проводят исследование главных идей текста, вычленивают части целого, выявляют взаимосвязи между ними и осознают принципы организации целого. Задание для данного уровня может звучать следующим образом:

- *Analyze your own relationships with friends and say whether you are emphatic or not.*

На уровне синтеза учащимся предстоит комбинировать составляющие текста, чтобы в конечном итоге получить целое, обладающее той или иной степенью новизны:

- *Formulate tips to improve relationships with people according to the text.*

На уровне оценки учащиеся анализируют и дают оценку логичности и значимости материала, изложенного в статье. Для обсуждения может быть предложен следующий вопрос:

- *Would it be possible to avoid conflicts if all people were emphatic? Justify your opinion.*

В заключение хочется отметить, что таксономия Блума предоставляет учителям эффективный инструмент для создания многогранного подхода к обучению чтению ценностно-ориентированных текстов. Этот подход не только развивает языковые навыки учащихся, но и способствует глубокому пониманию темы, формированию гражданской позиции, способности к анализу и осознанному отношению к социальным и этическим вопросам. Таким образом, интеграция таксономии Блума в учебный процесс на уроках английского языка позволяет подготовить учащихся к активному и ответственному участию в жизни общества.

Список литературы

1. Итинсон К.С., Чиркова В.М. Применение таксономии образовательных целей Блума в процессе обучения иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – № 4 (37). – С. 106–109.

2. Кузнецова Е.Г. К вопросу формирования ценностных ориентаций подростков // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 198–204.
3. Расулова Н.Ф., Акрамова Л.Ю., Рахимова Д.У. Таксономия учебных целей Блума в 21 веке // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 1 (19). – С. 828–832.
4. Чернявская Н.Э., Коренева Е.Н., Киреева Н.В. Методические аспекты обучения иностранному языку по теории Бенджамина Блума // История и педагогика естествознания. – 2020. – № 2. – С. 9–10.
5. Donnay T. Walk a Mile // Teen Breathe. – 2023. – № 35. – С. 24–27.

Фролова Юлия Сергеевна

бакалавр кафедры теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников

Косикова Светлана Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и технологии обучения и воспитания младших школьников

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Yulia S. Frolova

Bachelor of the Department of Theory and Technology
of Teaching and Upbringing of Younger Schoolchildren

Svetlana V. Kosikova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Theory and Technology of Teaching
and Upbringing of Younger Schoolchildren

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

EDUCATIONAL QUEST AS A MEANS FORMATION OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Аннотация. Рассматривается возможность использования образовательного квеста для формирования экологических знаний младших школьников на уроках окружающего мира. Описаны основные этапы квеста, примеры заданий и предметные результаты для каждого этапа.

Ключевые слова: педагогическая технология, экологические знания, квест-технология, образовательный квест, методические особенности.

Abstract. The possibility of using an educational quest to form the environmental knowledge of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world is being considered. The main stages of the quest, examples of tasks and subject results for each stage are described.

Keywords: pedagogical technology, environmental knowledge, quest technology, educational quest, methodological features.

В наши дни остро стоит вопрос экологической безопасности нашей планеты и сохранения окружающей среды. Чтобы принимать действенные меры по обеспечению сохранности нашей планеты каждый человек должен обладать минимальным набором экологических знаний.

Как отмечает исследователь В.Ф. Зябрева [2], экологические знания ребенка младшего школьного возраста легче формируются в игре, так как игра является мотивационным средством образовательного процесса и позволяет младшим школьникам найти путь решения какой-либо экологической проблемы, которая решается на уроке окружающего мира. По мнению О.А. Николайко [5], задача педагогов состоит в том, чтобы «погрузить детей в любимую деятельность и создать благоприятный фон для восприятия природного содержания».

Среди современных игровых педагогических технологий можно выделить: интерактивные познавательные игры, квест-технологию, ролевые и дидактические игры и др. Рассмотрев технологии, нами была выделена квест-технология как одна из перспективных форм работы в урочной и внеурочной видах образовательной деятельности младших школьников.

Квест-технология как современная педагогическая технология основана на системно-деятельностном подходе и сочетает в себе элементы технологий проблемного, проектного и игрового обучения [1]. Цель применения квест-технологии в образовательной деятельности младших школьников заключается в достижении учебных целей урока или внеурочного занятия, формирование познавательной активности и мотивации обучающихся к изучению учебного предмета посредством активного включения учеников в деятельность.

Форма урочного или внеурочного занятия с применением квест-технологии называется образовательным квестом. По мнению исследователей С.А. Осяк, Т.В. Захарова [6], образовательный квест – это «специальным образом организованный вид деятельности, для выполнения которой обучающиеся поэтапно выполняют задания по определенному сюжету». Исследователи считают, что применение квест-технологии обеспечивает самовоспитание и саморазвитие ребенка, а именно, развитие личностных качеств: уверенности в себе, умение общаться, сотрудничать, работать в команде, умение конструктивно отстаивать свою точку зрения, ставить и достигать цели, творчески подходить к решению разнообразных задач и гибкость поведения [4]. Содержательной основой образовательного квеста являются проблемные задания с элементами дидактической или ролевой игры.

При разработке образовательного квеста необходимо учитывать методические особенности к его организации и обратиться к технологической карте, разработанной Е.А. Игуменевой и И.В. Рудецкой [3], которыми определены в образовательном квесте следующие структурные элементы:

Е.А. Игуменева и И.В. Рудецкая [3] разработали технологическую карту, которая включает в себя следующие структурные элементы:

- 1) название и направленность квеста,
- 2) цель и задачи,
- 3) продолжительность,
- 4) возраст обучающихся (целевая группа),
- 5) легенда, герои или роли в квесте,
- 6) основное задание (идея), сюжет и продвижение,
- 7) задания и препятствия, навигаторы, ресурсы,
- 8) критерии оценивания, итоги квеста, образовательный продукт,
- 9) требования к разработке образовательного квеста.

Согласно данной структуре нами был разработан и апробирован образовательный квест для обучающихся 3-х классов «Охрана растений». Рассмотрим содержание данной методической разработки по указанной выше структуре.

1. *Название и направленность квеста:* «Охрана растений». Образовательный квест экологической направленности.

2. *Цель и задачи квеста.* Цель квеста «Охрана растений» – способствовать формированию бережного отношения к растениям, раскрыть факторы отрицательного воздействия человека на растения и открыть способы сохранения растений.

3. Задачами квеста:

- 1) актуализировать знания об известных растениях;
- 2) открыть способы, правила сохранения природы;
- 3) научить выделять взаимосвязи между человеком и природой;
- 4) тренировать умение решать проблемные ситуации, развивать поисковую деятельность для выбора правильного решения учебных задач.

4. *Продолжительность квеста.* Квест рассчитан на 1 академический час (45 минут) и состоит из 8 этапов. Место проведения квеста: актовый зал или спортивный зал школы. Важно расположить этапы так, чтобы участники не затрачивали временной ресурс на поиски нужного этапа.

5. *Возраст обучающихся (целевая группа).* Квест разработан для 3 класса (9–10 лет), соответствует возрастным особенностям и образовательной программе.

6. *Легенда, герои или роли в квесте.* Легенда: однажды, в далеком 2076 г., инопланетяне, прилетевшие к нам с другой планеты «Приус», испугались, увидев нашу Землю.

- Что тут произошло!? – спросили они, не понимая, как зеленая, цветущая, живая планета превратилась в сухой, безжизненный шар?

А дело в том, что инопланетяне видели фотографии нашей планеты, и она была совсем не такой как сейчас... На фотографиях были видны: цветы, кустарники, деревья, мхи и многие другие растения, которые олицетворяли красоту и спокойствие на планете. А приземлившись на Землю, инопланетяне увидели сухую землю и пески...

Что же произошло с планетой? Как мы с вами можем предотвратить это?

Для данного квеста были предложены следующие роли:

1. Капитан – отвечает за организацию и прохождение квеста всей группой.
2. Эколог – обучающийся, который отвечает за сбор информации и организует группу для решения экологической проблемы (может быть 1–2 человека).

3. Стенографист – обучающийся, который отвечает за запись и хранение полученной информации.

4. Хронограф – обучающийся, который следит за временем прохождения квеста.

5. Навигатор – ученик, контролирующий последовательность этапов в прохождении квеста.

7. *Основное задание (идея), сюжет и продвижение.*

Основным заданием квеста является ответ на вопрос: как мы можем сохранить растения на нашей планете? Ученикам необходимо представить ответ в виде рассказа, который отражает знание правил взаимодействия человека и живой природы.

Квест состоит из 8 этапов, которые необходимо будет пройти в определенном порядке, указанном в маршрутном листе (рисунок): «Всем внимание!», «Такие разные, но очень важные», «Зачем они нужны?», «Что-то новенькое!», «Главные правила», «Растения», «Экологи – это мы!», «Поможем природе».

Название команды: _____

Девиз квеста: _____

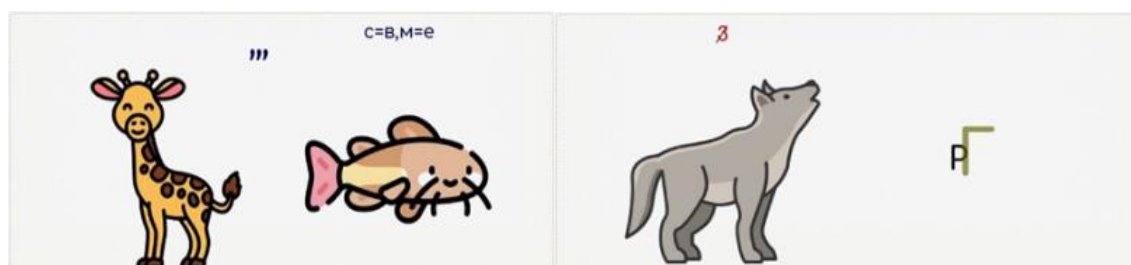
Этап	Балл
«Всем внимание!»	
«Такие разные, но очень важные»	
«Зачем они нужны?»	
«Что-то новенькое!»	
«Главные правила»	
«Растения»	
«Экологи – это мы!»	
«Поможем природе»	

Рис. Маршрутный лист квеста «Охрана растений»

8. Задания, препятствия и предметные результаты.

1. Задание: «Всем внимание!».

Учитель: «Чтобы мы смогли ответить на вопрос, который задан в названии этапа, нам необходимо не только узнать что-то новое, но и быть очень внимательными и сообразительными! А вот насколько вы внимательные, мы сейчас и проверим! Перед вами два ребуса, расшифровав которые, вы узнаете девиз нашего квеста» (ответ: живое вокруг).



2. Задание: «Такие разные, но очень важные»

Предметный результат: младший школьник знает изученные объекты природы (растения) и умеет их называть.

Учитель: «Для того чтобы выполнить это задание, нам необходимо вспомнить, какие растения вы уже знаете. За каждые 5 растений, команда получает 1 балл, если будут названы растения из Красной книги – за каждое растение команда получает дополнительный балл. Ваша задача назвать как можно больше растений. У вас есть 1 минута».

3. Задание: «Зачем они нужны?»

Предметный результат: младший школьник умеет приводить примеры изученных взаимосвязей в природе.

Учитель: «Как вы думаете, важны ли растения для животных? А для человека? Конечно, растения важны для нашей планеты! И следующим заданием для вас будет: вспомнить, чем же важны растения для животных и человека. Назовите не менее 5 пунктов. За верные ответы команда получает 3 балла. У вас есть минута, чтобы подумать, обсудить и выбрать человека, который будет отвечать. Удачи!».

4. Задание: «Что-то новенькое!»

Предметный результат: младший школьник умеет создавать по заданному плану развернутые высказывания о природе и обществе; оценивать примеры положительного и негативного отношения к объектам природы.

Учитель: «Вы прекрасно справляетесь со всеми заданиями! Но теперь я предлагаю узнать вам что-то новое, а для этого выполним следующее задание. Вам необходимо прочитать текст и выделить основные идеи, которые есть в этом тексте (не менее трех).

Как хорошо, что на Земле есть растения! Сколько радости нам доставляет их красота! Они выделяют в воздух кислород, который необходим для питания живых существ. Для животных растения – это и дом, и пища.

К сожалению, хозяйственная деятельность людей изменяет условия жизни дикорастущих растений. К примеру, при строительстве дороги может пострадать часть леса, много растений при этом может погибнуть. Некоторые дикорастущие растения становятся редкими из-за того, что люди рвут их ради красивых цветков. Такие растения не дадут плодов и семян, а значит и потомства.

Многие растения, например подснежник, ятрышник внесены в Красную книгу России. Где-то гораздо реже, чем раньше, попадаются на глаза кувшинки, волчье лыко, купальница, водяной орех. Остается меньше ландышей и колокольчиков. Все эти растения нуждаются в охране.

Бывает, что люди губят растения, даже не срывая их. Причина этого – зытаптывание. Когда человек идет по лесу, он может даже не заметить редкого растения, наступить на него и оно погибнет.



5. Задание: «Главные правила»

Предметный результат: младший школьник умеет формулировать небольшие высказывания о природе, на основе схемы; соблюдать правила нравственного поведения на природе.

Учитель: «Теперь вы знаете, из-за чего растения исчезают, гибнут и попадают в Красную книгу. А знаете ли вы, как мы можем им помочь? Ваше следующее задание заключается в том, чтобы по условным знакам сформулировать правила. Всего у вас будет 5 условных знаков, а значит и 5 правил. Задание понятно? Тогда приступайте!»



6. Задание: «Растения»

Предметный результат: младший школьник умеет безопасно использовать сеть Интернет; распознавать изученные объекты природы по их описанию, рисункам и фотографиям.

Учитель: «Теперь, когда вы познакомились с некоторыми растениями, я предлагаю вам выполнить задание, которое позволит проверить свои знания (задание выполняется на компьютере)». Ссылка на задание: <https://learningapps.org/display?v=pezsxbz5k24>

7. Задание: «Экологи – это мы!»

Предметный результат: младший школьник умеет использовать изученную информацию о взаимосвязи человека и природы.

Учитель: «Вот мы и познакомились с темой «Охрана растений», теперь я хочу предложить вам творческое задание. Вам необходимо придумать рассказ о маленьком Экологе, который помогал природе и охранял ее. Ваша задача перечислить в рассказе правила, которые он использовал, чтобы сохранить природу, можно указать, какие растения он смог спасти. Свой рассказ можно дополнить иллюстрацией! Желаю удачи!»

8. Задание: «Поможем природе»

Предметный результат: младший школьник умеет соблюдать правила нравственного поведения на природе.

Учитель: «Я вижу, что все уже справились с предыдущим заданием, и настало время поделиться своей историей с нами! Расскажите вашу историю своим одноклассникам».

9. Критерии оценивания, итоги квеста, образовательный продукт.

При формировании критериев оценивания были рассмотрены результаты, которые соответствуют задачам квеста, а именно: ученик, знающий об экологических проблемах современного мира; умеющий видеть взаимосвязь между экономикой и экологией; умеющий решать проблемные ситуации. Учитывается творческий подход к решению итогового задания. Исходя из этого, были выделены следующие критерии оценивания (таблица).

Критерии оценивания

Этап	Кодификатор
«Всем внимание!»	Отгадана вся фраза – 2 балла; Отгадан один ребус – 1 балл; Не отгадано ни одного ребуса – 0 баллов
«Такие разные, но очень важные»	За каждый правильный ответ 1 балл; Максимальный балл – 6 баллов
«Зачем они нужны?»	За каждый пример – 1 балл; Максимальный балл – 3 балла
«Что-то новенькое!»	За одну названную идею – 2 балла; Максимальное количество баллов – 10 баллов
«Главные правила»	Максимальный балл – 5 баллов; За каждый неверный ответ вычитается 1 балл
«Растения»	Максимальный балл – 7 баллов; За каждый неверный ответ вычитается 1 балл
«Экологи – это мы!»	Этап оценивается по критериям, каждый критерий – 2 балла. Критерии: - творческий подход; - яркость; - оригинальность; - правильность
«Поможем природе»	Выступление оценивается по критериям, каждый критерий – 2 балла. Критерии: - тайминг (не более 2 минут); - яркость; - законченность мысли; - выступление всей командой

Итогом прохождения квеста, помимо получения новых знаний, будет представлен образовательный продукт в форме рассказа на заданную экологическую тему. Для подведения итогов квеста производится подсчет баллов, которые заработала каждая команда на всех этапах. Побеждает команда, которая набирает большее количество баллов.

Таким образом, образовательный квест может быть формой проведения учебного занятия по учебному предмету «Окружающий мир» с целью формирования или обобщения уже имеющихся у младших школьников экологических знаний. Такая форма проведения занятия однозначно способствует развитию познавательного интереса к изучаемому предмету, повышает мотивацию и заинтересованность ребенка в учебной деятельности.

Список литературы

1. Волков Б.С. Психология детей младшего школьного возраста : учеб. пособие. – М. : КНОРУС, 2016. – 348 с.
2. Зябрева В.Ф. Игра как ресурс развития экологической компетентности ученика. Непрерывное экологическое образование: проблемы, опыт, перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Томск : Ветер, 2015. – С. 168–169.
3. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Квест-технология в образовании : учеб. пособие. – Чита : ЗабГУ, 2016. – 164 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983. – 93 с.
5. Николайко О.А. Игра как средство воспитания экологической культуры. Непрерывное экологическое образование: проблемы, опыт, перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Томск : Ветер, 2015. – С. 70–71.
6. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С.А. Осяк, С.С. Султанбекова, Т.В. Захарова и др. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 157–165.

Черезова Алена Владимировна

студентка факультета информатики и экономики

alhch197@gmail.com

Пфлюг Вера Павловна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры экономики

vera-pflug@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

**ВОЗМОЖНОСТИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ
В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ**

Alena V. Cherezova

Student of the 4 Course, Faculty

of Informatics and Economics

alhch197@gmail.com

Vera P. Pflug

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate

Professor, Associate Professor of the Department of Economics

vera-p-pflug@yandex.ru

Perm State University of Humanities and Education, Perm, Russia

**THE POSSIBILITIES OF THE DIDACTIC GAME
IN THE FORMATION OF META-OBJECTIVE RESULTS
IN TEACHING FINANCIAL LITERACY**

Аннотация. Рассматриваются возможности использования дидактических игр для развития метапредметных навыков, связанных с финансовой грамотностью. Современные социально-экономические изменения требуют повышения уровня финансовых знаний и внедрения эффективных инструментов для достижения метапредметных целей. В ходе исследования была разработана настольная игра, способствующая формированию финансовой грамотности, развитию критического мышления, а также навыков командной работы и коммуникации. Результаты работы подчеркивают значимость дидактических игр как средства повышения финансовой грамотности и формирования универсальных знаний и умений у учащихся.

Ключевые слова: финансовая грамотность, метапредметные результаты, активное обучение, дидактические игры, настольная игра.

Abstract. The article discusses the possibilities of using didactic games to develop meta-subject skills related to financial literacy. Modern socio-economic changes require an increase in the level of financial knowledge and the introduction of effective tools to achieve meta-objective

goals. During the research, a board game was developed that promotes the formation of financial literacy, the development of critical thinking, as well as teamwork and communication skills. The results of the work emphasize the importance of didactic games as a means of improving financial literacy and the formation of universal knowledge and skills among students.

Keywords: financial literacy, meta-objective results, active learning, didactic games, board game.

В условиях постоянно меняющейся экономической ситуации и возрастающей роли финансовых технологий в жизни современного человека финансовая грамотность становится неотъемлемой частью образования. Умение эффективно управлять личными финансами, принимать обоснованные решения и анализировать финансовую информацию – это важные навыки, которые необходимы каждому человеку. В связи с этим формирование метапредметных результатов приобретает особую значимость.

Метапредметные результаты образовательной деятельности проявляются в освоении учащимися обобщенных способов действий с учебным материалом, позволяющих им успешно решать учебные и учебно-практические задачи, как в рамках образовательного процесса, так и в реальной жизни [3]. К числу метапредметных результатов относятся способности, которые помогают развивать критическое мышление, способность к анализу, креативность, самоорганизацию, навыки сотрудничества и коммуникации. Они позволяют учащимся интегрировать знания из разных областей и применять их в различных ситуациях, что особенно важно в контексте финансовой грамотности.

Современная педагогика, как и многие другие области науки, переживает перестройку методов и практик обучения. Экспериментально установлено [4], что при равных условиях в памяти обучающегося запечатлевается 10 % того, что он слышит, 50 % того, что он видит, и 90 % того, что он делает. Отсюда следует, что наиболее эффективной формой обучения является та, которая предполагает активное включение обучающихся в действие, связанное с самостоятельным поиском знаний. Изучая факты и цифры, обучающиеся могут раскрывать не только отдельные стороны экономических процессов и явлений, но и видеть в целом развитие и функционирование экономического механизма. В этом контексте все более широкое распространение получают различные дидактические игры. Они представляют собой мощный инструмент для достижения образовательных целей, способствуя активному вовлечению учащихся в процесс обучения. Игры делают изучение основ финансовых знаний более интересным и доступным, позволяя учащимся применять полученные знания на практике и развивать необходимые метапредметные компетенции [1].

Достижение подобной результативности в обучении особенно хорошо иллюстрируют настольные игры. Обучение основам финансовой грамотности с их помощью становится увлекательным и эффективным способом изучения этой важной дисциплины. Такой метод делает процесс более динамичным, интересным и, что самое главное, практико-ориентированным.

Как отмечает С.В. Венцель [2], настольные игры – это игры, основанные на манипуляции небольшим набором предметов, которые целиком могут разместиться на столе или в руках играющих. Они включают в себя настольно-

печатные игры, игры-ходилки, карточные игры и многие другие. Эти игры не требуют активного перемещения участников, не нуждаются в сложном инвентаре и могут быть адаптированы в зависимости от целей обучения, что делает их идеальным инструментом для обучения.

Кроме того, настольные игры способствуют развитию важных метапредметных навыков, которые являются основой для формирования финансовой грамотности. Обзор ряда источников [2; 4; 5, с. 438] позволил выделить следующие:

1. Критическое мышление: в настольных играх игроки должны анализировать ситуации, оценивать риски и принимать обоснованные решения. Это требует способности стратегически планировать свои действия, чтобы избежать неудач и максимально использовать доступные ресурсы.

2. Коммуникативные навыки: Настольные игры способствуют развитию навыков общения и сотрудничества, поскольку игроки должны вести переговоры, торговаться и взаимодействовать друг с другом для достижения общих целей.

3. Умение работать в команде: в таких играх участники учатся координировать свои действия с другими, что способствует развитию навыков командной работы и совместного принятия решений.

4. Финансовая грамотность: настольные игры помогают игрокам понять основы финансового планирования, инвестирования и управления бюджетом, что является неотъемлемой частью финансовой грамотности.

5. Творческое мышление: настольные игры часто требуют от игроков создания уникальных стратегий и поиска нестандартных решений. Это способствует развитию креативности и мышления, поскольку участники должны находить нестандартные подходы к решению задач и преодолению препятствий.

В рамках данного исследования была разработана настольная дидактическая игра «Праздничный маршрут», способствующая формированию метапредметных навыков в области финансовой грамотности. Игра создана для воспитанников детских домов в возрасте от 9 до 11 лет.

Чем обусловлен выбор такой целевой аудитории? Дело в том, что дети, находящиеся под опекой государства, не имеют возможности перенимать финансовый опыт от родителей и не сталкиваются с реальными денежными вопросами, что затрудняет понимание основ обращения с деньгами. В результате у них не формируется базовое представление о владении и управлении финансами, что делает их уязвимыми в финансовых ситуациях.

Цель игры: познакомить участников с некоторыми видами личных доходов и расходов, заложить основы навыка принятия рациональных решений при планировании расходов.

Ожидаемые результаты игры:

- повышение уровня финансовой грамотности;
- знакомство с некоторыми видами личных доходов и расходов, а также с понятиями «налог» и «кредит»;

- развитие навыка рационального принятия решений при планировании доходов и расходов;
- развитие навыка работы в команде, умения аргументировать свои решения;
- повышение общего уровня воспитанности: знакомство с национальными традициями, бережное отношение к здоровью, взаимопомощь и дружба, логическое мышление.



Рис. 1. Игровое поле настольной игры «Праздничный маршрут»



Рис. 2. Примеры карточек с описанием клеток

Игра заканчивается, когда все команды достигли финиша. Команда, первая достигшая финиша, получает бонус в 30 рублей. Вторая команда получает бонус в 20 рублей, третья – 10 рублей. После достижения финиша команды могут докупить недостающие новогодние атрибуты на оставшиеся деньги. Победителем становится команда, собравшая наибольшее количество атрибутов. Если несколько команд имеют равное количество атрибутов, побеждает команда с наибольшим количеством оставшихся денег.

Игра «Праздничный маршрут» представляет собой не только увлекательный подход к обучению финансовой грамотности, но и эффективный способ для развития ключевых метапредметных навыков. Участники учатся взаимодействовать в команде, обсуждая стратегии и принимая совместные решения. Это способствует развитию их коммуникативных умений и способности ясно выражать свои мысли. Они учатся распределять роли, прислушиваться к мнению других и стремиться к достижению общей цели. В процессе игры они сталкиваются с необходимостью анализа различных сценариев и выбора оптимальных решений, что развивает критическое мышление и навыки оценки рисков. Осознание важности ответственности за свои финансовые решения, особенно в контексте кредитования и управления долгами, помогает участникам учитывать свои возможности и тщательно планировать действия. Участие в «Праздничном маршруте» способствует воспитанию ответственных и грамотных людей, способных принимать обоснованные решения не только в финансовой сфере, но и в других жизненных ситуациях.

Таким образом, дидактические игры по праву могут быть неотъемлемой частью образовательного процесса. Так как не только позволяют запомнить информацию, но и учат применять ее на практике. Эти игры помогают разви-

вать навыки, которые необходимы не только в сфере финансов, но и в других жизненных ситуациях, где требуется комплексный подход и умение адаптироваться к изменениям.

Дидактические игры могут стать неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя формированию финансовой грамотности и метапредметных результатов. Их внедрение в учебный процесс открывает новые горизонты для педагогов и учащихся, делая обучение более динамичным и эффективным. Важно продолжать исследовать и развивать методы, которые помогут молодому поколению стать финансово грамотными и способными принимать обоснованные решения в разных жизненных обстоятельствах.

Список литературы

1. Березнев Ю.А., Шишов Д.Д. Геймификация в маркетинге образовательной организации с помощью настольной игры [Электронный ресурс] // На пути к гражданскому обществу. – 2023. – № 1 (49). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-marketinge-obrazovatelnoy-organizatsii-s-pomoschyu-nastolnoy-igry> (дата обращения: 12.12.2024).
2. Венцель С.В. Настольные игры как формат работы с молодежью [Электронный ресурс] // Обзор. НИПТИ. – 2022. – № 2 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastolnye-igry-kak-format-raboty-s-molodezhyu> (дата обращения: 07.11.2024).
3. Муштавинская И.В. Система формирования и оценки метапредметных результатов [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-formirovaniya-i-otsenki-metapredmetnyh-rezultatov> (дата обращения: 08.11.2024).
4. Печинская Я.В. Игра как новая образовательная методика изучения экономических дисциплин [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2021. – № 13 (355). – С. 275–278. – URL: <https://moluch.ru/archive/355/79482/> (дата обращения: 04.05.2024).
5. Ратникова Т.В., Гордеева Д.С. Особенности проведения экономических игр в процессе обучения // Педагогика и педагогический процесс: современные тенденции и перспективы развития : сб. науч. тр. по материалам I Междунар. науч.-практ. конф., Казань, 30 нояб. 2016 г. – Казань : ИП Краснова Наталья Александровна, 2016. – С. 435–442. – EDN XEDDFV.

Шабалина Александра Олеговна
студентка факультета физической культуры
alex.shab2002@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ОЦЕНКА ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 8–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТЕННИСОМ

Alexandra O. Shabalina
Student of the Faculty of Physical Culture
alex.shab2002@mail.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

ASSESSMENT OF THE TECHNICAL READINESS OF CHILDREN 8–10 YEARS OLD ENGAGED IN TENNIS

Аннотация. На каждом этапе подготовки техника является гарантом уверенной игры в теннис. Многие тренеры стараются уделить как можно больше времени на тренировках именно этому аспекту, в особенности это касается начального этапа обучения. Но подбирая различные методики, тренеры не задумываются о том, как проверить, что она подходит вашему воспитаннику, что он освоил определенный технический элемент. Результаты соревнований не всегда могут быть достоверным показателем приобретенного умения. В нашей разработке мы предлагаем комплексное тестирование ребенка в освоении технического элемента, которое можно провести в ходе тренировочного процесса.

Ключевые слова: теннис, техническая подготовленность, средства оценки, точность попадания, тестирование.

Abstract. At every stage of preparation, technique is the guarantor of a confident game of tennis. Many coaches try to devote as much time as possible to training this aspect, especially for the initial stage of training. But when choosing different techniques, coaches do not think about how to check that it suits your pupil, that he has mastered a certain technical element. Competition results may not always be a reliable indicator of acquired skills. In our development, we offer you a comprehensive testing of the child in mastering the technical element, which can be carried out during the training process.

Keywords: tennis, technical preparedness, assessment tools, hit accuracy, testing.

Начиная со времен своего возникновения, теннис как вид спорта постоянно развивается. Различные изменения связаны не только с внедрением инновационных технологий в соревновательный процесс, но и с появлением нового инвентаря и новых способов его использования тренировочном процессе. За последние десятилетия техника, связанная с выполнением ударов и приемов,

менялась: становилась «компактнее», «быстрее», «маневреннее». Но не менялась цель игры. Главной задачей любого теннисиста в тренировке является наработка точности попадания в корт.

Тренеры ставят перед собой задачу: обучение теннисистов такой технике удара, при которой спортсмен будет максимально точно попадать в корт при минимальных энергетических затратах. Решая эту задачу, все тренеры проводят контрольные и промежуточные испытания, по результатам которых можно судить об эффективности выбранной методики. В соответствии с вышесказанным представляет определенную сложность оценка технической подготовленности в тренировочном процессе теннисистов. На основе анализа федерального стандарта спортивной подготовки по такому виду спорта, как теннис и научно-методической литературы мы выявили, что нет единой программы или универсальной батареи тестов, используемой для оценки технической подготовленности спортсменов, занимающихся теннисом.

Цель исследования: разработать контрольно-измерительные задания для оценки технической подготовленности занимающихся теннисом на начальном этапе спортивной подготовки.

Большинство таких тестов, предлагаемых и используемых в литературе, оценивает силу, быстроту, гибкость и другие физические способности спортсмена. Такая оценка связана с тем, что уровень развития этих качеств влияет на овладение техническими элементами, а также с тем, что их легко замерить и «подвязать» к критерию оценки технической подготовки. Мы попробовали разработать такие задания, при выполнении которых оцениваются непосредственно технические элементы, которые выполняет спортсмен в заданных условиях, а также координационные способности, которые напрямую влияют на освоение технических элементов.

В связи с тем, что в большей части игровой деятельности теннисисты выполняют два основных вида удара (форхенд и бекхенд), оценке, по нашему мнению, должны подвергнуться именно эти два элемента. Разрабатываемые нами тестовые упражнения должны оценивать проверяемый аспект на начальном этапе подготовки.

Для того чтобы оценить технику непосредственно самого удара, выполняемого спортсменом, необходимо выделить основу и детали техники, т.е. контрольные точки. В научно-методических источниках существует несколько вариантов выделения контрольных точек в этих упражнениях.

На начальном этапе подготовки по важности и последовательности приобретения технического мастерства мы используем следующие критерии эффективности: показатели точности и пласировки мяча, показатели темпа игры, показатели стабильности [2, с. 33–45]. И.В. Николаев и О.Н. Степанов выделяют 4 фазы удара: подготовительную, фазу выноса ракетки на мяч, фазу непосредственного удара по мячу и завершающая фаза. При этом в каждой из этих фаз авторы выделяют порядка 3–5 подфаз, которые являются вспомогательными (промежуточными) при переходе от одного этапа элемента к другому.

А.И. Стопани [3, с. 24–29] выделяет три фазы: замах, фазу удара и фазу окончания. Давая множество подводящих упражнений, автор отмечает важность акцентирования внимания учащихся на деталях техники без изменения

упражнений. Именно поэтому в фазе удара отмечается порядка 10 дополнительных движений и контрольных точек. Стоит отметить, что переходных элементов автор не выделяет, в отличие вышеупомянутых. Особенности оценки Л.Р. Хасановой отличаются выделением подхода к мячу как отдельной контрольной точки [4, с. 32–34].

В результате проведенного анализа научно-методических источников мы выделили контрольные точки, на основе которых мы рекомендуем проводить оценку технической подготовленности теннисистов, занимающихся на этом этапе: Удар справа в теннисе (для правшей):

1. Подход к мячу (с правой ноги, ширина шага примерно равна длине ракетки).

2. Постановка ног (носок левой ноги направлен в сторону удара, между носками двух ног можно провести линию – направление полета мяча, ширина между ног должна быть равна примерно длине ракетки).

3. Замах (разворот корпуса так, чтобы левое плечо было направлено в сторону полета мяча, ракетка выполняет быстрое и компактное отведение назад, плечо не прижимается к корпусу, ракетка не заносится за ось вращения корпуса).

4. Проводка (правая рука выносится прямая до точки контакта ракетки с мячом, корпус тянется вперед за рукой).

5. Точка удара (определяется по: ширине – вытянутая рука вместе с ракеткой, длине – впереди себя на вытянутую руку, высоте – на уровне тазобедренного сустава).

6. Концовка (ракетка выносится на левое плечо, локти направлены вверх, ракетка касается лопаток ребром, правая нога поставлена на носок, т.е. вес тела на левой ноге).

Ударе слева в теннисе (для правшей):

1. Подход к мячу (с левой ноги, ширина шага примерно равна длине ракетки).

2. Постановка ног (носок правой ноги направлен в сторону удара, между носками двух ног можно провести линию – направление полета мяча, ширина между ног должна быть равна примерно длине ракетки).

3. Замах (разворот корпуса так, чтобы правое плечо было направлено в сторону полета мяча, ракетка выполняет быстрое и компактное отведение назад, плечо не прижимается к корпусу, ракетка не заносится за ось вращения корпуса).

4. Проводка (левая рука выносится прямая до точки контакта ракетки с мячом, корпус тянется вперед за рукой).

5. Точка удара (определяется по: ширине – вытянутая рука вместе с ракеткой, длине – впереди себя на вытянутую руку, высоте – на уровне тазобедренного сустава).

6. Концовка (ракетка выносится на правое плечо, локти направлены вверх, ракетка касается лопаток ребром, левая нога поставлена на носок, т.е. вес тела на правой ноге).

На основе представленных выделенных нами контрольных точек и для оценки технической подготовленности, мы предлагаем использовать следующие тесты:

1. «Точность попадания в мишень на корте»

Тестируемые располагаются в соответствии со схемой, представленной на рис. 1. Испытуемый выполняет 4 серии ударов:

- Удар: форхенд; Направление: кросс (см. рис. 1); второй вариант – обратный кросс.
- Удар: бекхенд; Направление: кросс; четвертый вариант – обратный кросс.

Игрок также начинает свое движение с центра и перемещается в необходимый угол, выполняя серию ударов. В итоге данного теста мы получаем процент попадания в заданную мишень в четырех вариантах основных ударов в теннисе.

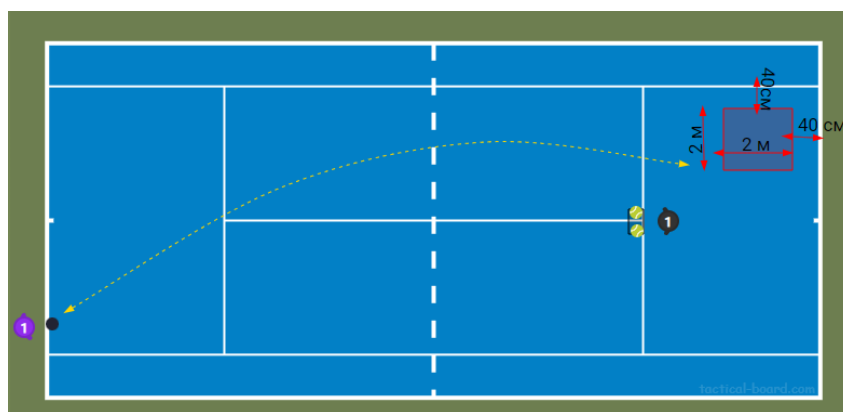


Рис. 1. Схема игры с форхенда в направление кросс в мишень

2. «Точность попадания центром ракетки»

Игрок располагается на корте на задней линии в центре, на противоположной стороне стоит спарринг-партнер. Игрокам дается задание: «Удержание мяча по центру в среднем темпе в течение трех минут». В ходе теста будут засчитываться только удары, попавшие в корт. Оцениваться будут 30 первых ударов. Для фиксации используется видеосъемка.

Все попадания классифицируются по баллам, в зависимости от зоны, в которую игрок попал мячом (рис. 2): Розовая – 1 балл, красная – 2 балла, зеленая – 3 балла. Далее вычисляется процент попадания во все зоны.

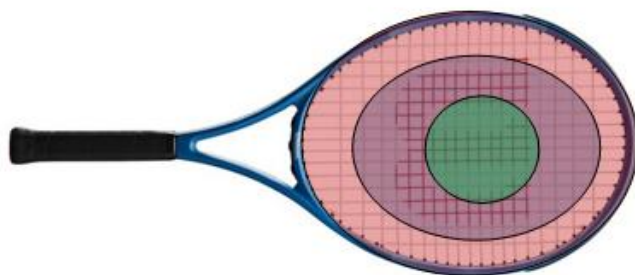


Рис. 2. Теннисная ракетка с зонами для оценки

3. «Анализ Экспертом / Тренером техники игрока в тренировочном упражнении на удержание мяча»

Игрок располагается на корте на задней линии в центре, на противоположной стороне стоит спарринг-партнер. Игрокам дается задание: «Удержание мяча по центру в среднем темпе в течение 3 минут» (рис. 3). Фиксация элементов происходит при помощи видеосъемки. Тренер (эксперт) фиксирует явные технические ошибки, а также следит за правильность выполнения задания. Тренер (эксперт) после выполнения задания просматривает видеозапись и оценивает более тонкие технические элементы и проводит анализ по контрольным точкам, которые мы выделяли ранее.

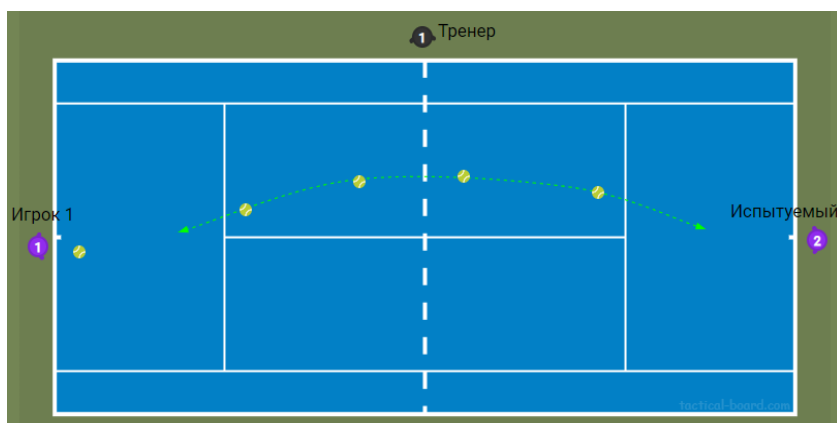


Рис. 3. Схема удержания мяча по центру двумя игроками

4. «Тест на скорость реакции»

Скорость реакции является одним из основных показателей у теннисистов. От нее зависит, в какой точке встретит спортсмен мяч после отскока; как быстро игрок начнет делать движение (т.е. сколько у него останется времени на подготовку удара и постановку ног); как быстро теннисист сможет оценить ситуацию на корте и принять решение об использовании технического элемента, необходимого в данной ситуации.

Данный тест игрок проходит по ссылке [5], на выполнение дается 5 попыток. Все расшифровки данного теста есть на сайте. Во время прохождения этого теста каждая попытка фиксируется, далее производится анализ по всем произведенным попыткам.

5. «Проверка координационных способностей»

Координационные способности влияют на восприятие и быстроту освоения технических элементов. Для их оценки мы будем использовать разработку В.И. Ляха «Бег к пронумерованным набивным мячам», но модифицируем ее под наш вид спорта [1, с. 161–162].

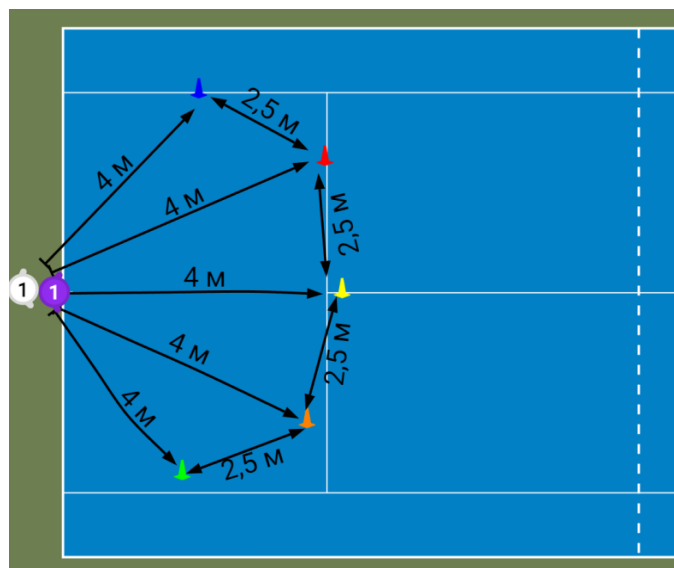


Рис. 4. Схема размеров и перемещений в тесте на координацию

Вместо набивных мячей мы используем разноцветные фишки, которые необходимо касаться ногой и также возвращаться к центральной фишке, расстояние между ними также изменяется соразмерно теннисной площадке, как показано на рис. 4. Структура задания остается, как в предложенном варианте, но вместо цифр будут называться цвета.

Таким образом, можно наблюдать, что в нашей разработке содержатся тесты, позволяющие не только оценить технические элементы, но и выявить причину полученных результатов, основываясь на некоторых видах координационных способностей. Выделенные контрольные точки позволяют тренеру выявить непосредственно «западающий» элемент и далее работать именно над его исправлением.

Особенностью этих испытаний является то, что тесты проводятся как в искусственно созданной ситуации, так и в игровых моментах. Таким образом, мы можем исключить момент влияния страха спортсмена на ошибку при выполнении удара. Разработанная нами батарея тестов в дальнейшем будет апробирована на занимающихся 8–10 лет теннисом для определения валидности предложенных нами контрольных упражнений.

Список литературы

1. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. – М. : ТВТ Дивизион, 2006. – 290 с.
2. Николаев И.В., Степанова О.Н. Основы техники и методики обучения теннису : учеб. пособие. – М. : МПГУ, 2012. – 60 с.
3. Стопани А.И. Все о большом теннисе. Энциклопедия начинающего теннисиста. – М. : Директ-Медиа, 2013. – 51 с.
4. Хасанова Л.Р. Теннис для начинающих. Книга-тренер. – СПб. : Питер, 2013. – С. 32–34.
5. Тест-тренажер на скорость реакции [Электронный ресурс]. – URL: <https://mozgion.ru/test-trenazher-na-skorost-reakcii/>

Шадрина Юлия Сергеевна

бакалавр кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших школьников

64145@pspu.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Yulia S. Shadrina

Bachelor of the Department of Theory and Technology
of Education and Education of Junior Schoolchildren

64145@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION FOR READING ACTIVITIES IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Аннотация. Развитие личности, которая владеет универсальными способами учебной деятельности, а также навыками самостоятельно учиться, – одна из основных задач, указанных в ФГОС НОО. Одним из ключевых решений данной задачи является развитие у младшего школьника положительной мотивации к читательской деятельности. В статье систематизированы формы и методы организации внеурочной деятельности по предмету литературное чтение, которые способствуют формированию у младшего школьника положительной мотивации к читательской деятельности.

Ключевые слова: литературное чтение, читательская деятельность, мотивация, внеурочная деятельность, формы организации внеурочной деятельности, проектная деятельность.

Abstract. The development of an individual who masters universal methods of educational activity, as well as the skills to learn independently, is one of the main tasks specified in the Federal State Educational Standard. One of the key solutions to this problem is the development of positive motivation for reading activity in younger schoolchildren. The article systematizes the forms and methods of organizing extracurricular activities in the subject “Literary reading”, which contribute to the formation of positive motivation for reading activities in primary school students.

Key words: literary reading, reading activity, motivation, extracurricular activities, forms of organizing extracurricular activities, project activities.

Литературное чтение является одним из основных учебных предметов уровня начального общего образования, который обеспечивает, наряду с достижением предметных результатов, становление базового умения, которое необходимо для успешного изучения других предметов и дальнейшего обучения – читательской деятельности.

В современной науке проблемой развития *читательской деятельности* у младших школьников занимались известные исследователи: Н.Н. Светловская, А.А. Гречихин, М.И. Оморокова и др.

Существенный вклад в исследование читательской деятельности внесла Н.Н. Светловская, которая рассматривает читательскую деятельность как ключевой вид интеллектуальной и самостоятельной деятельности. Читательская деятельность включает в себя три основных этапа: «предчтение», сам процесс чтения и «послечтение» [7]. В исследованиях Светловской раскрыто содержание понятий: «квалифицированный читатель», «читательская самостоятельность», «тип правильной читательской деятельности».

Наличие у читателя мотивов, побуждающих его общаться с книгами и системы знаний, умений и навыков характеризует наличие у ученика начальных классов читательской самостоятельности. Из этого следует, что читательская самостоятельность способствует развитию у младшего школьника навыка оценки своих возможностей и является одной из причин положительной мотивации к читательской деятельности по собственному желанию и интересу [6].

Однако, по данным многочисленных исследований, потеря мотивации к читательской деятельности – одна из актуальных проблем начального общего образования. Современные ученые выделяют несколько причин такого явления: у большинства младших школьников преобладает «деловое чтение» (чтение произведений только из школьной программы); совершенствование коммуникативных средств передачи знаний и способов проведения досуга (например, Интернет); значительно сократилось время для чтения на уроках; увеличение количества неблагополучных семей, в которых родители не уделяют времени воспитанию своих детей и т.д. [5].

Проведенное анонимное анкетирование «Актуальные средства формирования у младших школьников положительной мотивации к читательской деятельности», респондентами которого являлись учителя начальных классов МБОУ «Большесосновская средняя общеобразовательная школа» с. Большая Соснова также показало, что у современных младших школьников, действительно, наблюдается отсутствие мотивации к чтению. 100 % участников опроса отметили актуальность исследуемой нами проблемы (рис. 1).



Рис. 1. Результаты опроса учителей
об актуальности проблемы исследования

Задачей учителя и родителей младшего школьника является помощь в формировании мотивации, поскольку именно в младшем школьном возрасте активно развивается сфера мотивации к процессу обучения в целом.

Мотивация к чтению – направленность ученика на активную читательскую деятельность. Если активность ученика направлена на работу с самим изучаемым объектом, то можно говорить о познавательных мотивах. Если активность ученика направлена в ходе чтения на отношения с другими людьми, то речь идет, как правило, о различных социальных мотивах. Другими словами, одних учеников в большей мере мотивирует сам процесс познания в ходе чтения, других – отношения с другими людьми.

Учителю начальных классов важно развивать у младших школьников именно положительную мотивацию к читательской деятельности. Одним из средств решения данной проблемы может служить организация внеурочной деятельности по предмету «Литературное чтение».

В соответствии с требованиями обновленных ФГОС НОО, под *внеурочной деятельностью* следует понимать деятельностьную организацию на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемую участниками образовательного процесса, и отличную от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д. [8].

Как отмечает О.Ю. Богданова, *«внеурочная деятельность по развитию читательской мотивации – работа, которая организована после уроков с целью развития мотивации и интереса к читательской деятельности»*. Она расширяет читательский кругозор и направлена на литературное образование и развитие обучающихся [1].

В.А. Лазарева одной из основных задач организации внеурочной деятельности по предмету «Литературное чтение» выделяет развитие мотивации к чтению и, как следствие, формирование читательской мотивации в целом [4].

Чтобы решить данную задачу, педагог при организации внеурочной деятельности по литературному чтению должен применять такие *формы обучения* в процессе организации внеурочной деятельности, которые приведут к успешному результату и сделают этот процесс по-настоящему интересным.

Т.И. Зиновьева выделяет *традиционные* (викторины, олимпиады, конкурсы, интеллектуально-познавательные игры) и *современные формы организации внеурочной деятельности* (проектная деятельность), литературный кружок [3].

Е.И. Бушнина говорит о том, что «*внеурочная деятельность по формированию мотивации детей к чтению* – это сложноустроенная, разнообразная структура, состоящая из таких компонентов как ежедневная работа, которая заключается в контроле внеклассного чтения, эпизодическая работа, например, *проведение читательских конференций*, а также циклическая работа – *работа музеев, выставок, кружков, и т.д.* Осуществляется она как индивидуально, так и в группах, и массово» [2].

В.И. Шепелева рассматривает следующие *формы внеурочной деятельности* по предмету «Литературное чтение», которые способствуют формированию положительной мотивации к читательской деятельности у младших школьников:

- 1) литературный праздник;
- 2) литературная игра;
- 3) литературная гостиная;
- 4) экскурсии [9].

Для разработки курса внеурочной деятельности по литературному чтению, направленного на формирование у младших школьников положительной мотивации к чтению, был проведен анализ программ, созданных учителями начальных классов и представленных в сети Интернет.

В ходе анализа рабочих программ внеурочной деятельности по критерию «*Наличие в программах внеурочной деятельности форм, направленных на формирование у младших школьников положительной мотивации к читательской деятельности*», выявлено, что самыми часто используемыми формами являются конкурс, викторина, олимпиада, фестиваль – представлены в 8 из 9 (88 %) программах внеурочной деятельности, *литературная игра* представлена в 7 из 9 (77 %) программах, *экскурсия* в 5 из 9 (55 %). По результатам анализа *читательская конференция, диспут и дискуссия* представлены в 4 из 9 программах (44 %), *литературный праздник* в 3 из 9 (33 %), *литературные кружок и гостиная* в 1 (11 %).

Проектная деятельность, как одна из современных форм организации внеурочной деятельности, направленная на формирование у младших школьников положительной мотивации к читательской деятельности, не представлена ни в одной из проанализированных программ внеурочной деятельности. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что учителя не используют возможности данной формы при формировании мотивации у обучающихся к чтению (рис. 2).

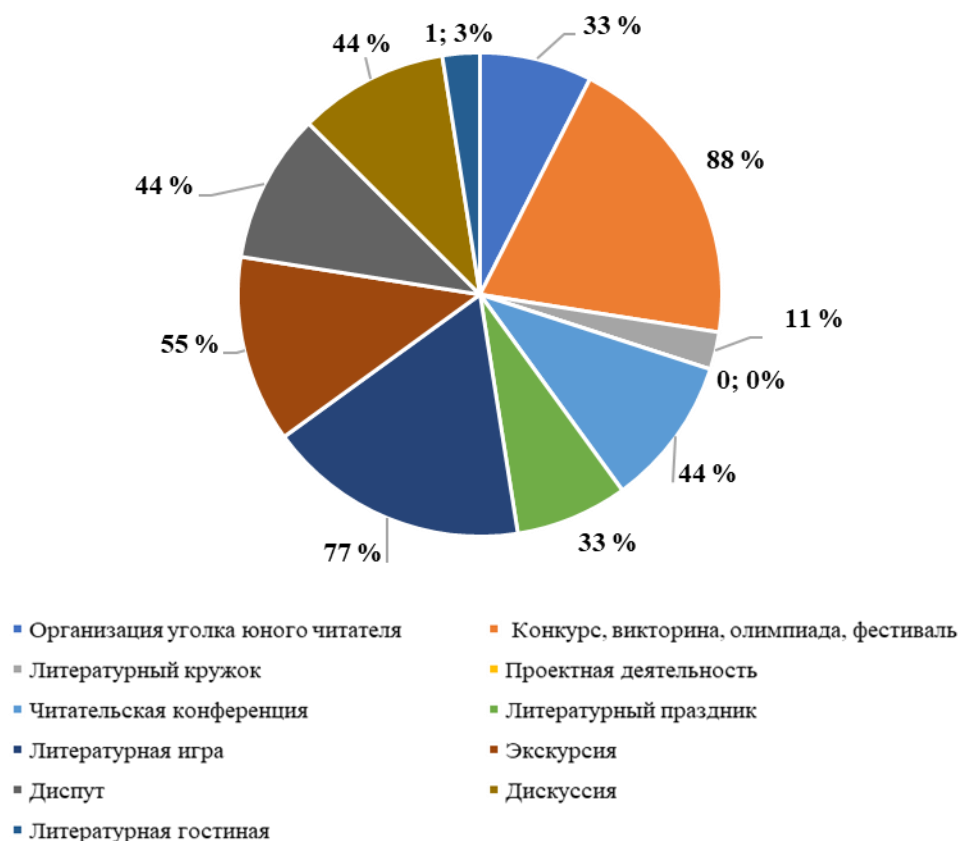


Рис. 2. Наличие форм организации внеурочной деятельности по предмету «Литературное чтение», направленных на формирование у младших школьников положительной мотивации к читательской деятельности

Для подтверждения актуальности использования проектной деятельности в разработке курса внеурочной деятельности был проведен анализ опыта работы учителей начальных классов. Для этого мы использовали эмпирический метод исследования – контент-анализ статей журналов «Начальная школа» и «Современная начальная школа» за 2021–2024 гг.

Контент-анализ статей данных журналов осуществляется по следующим критериям: единица анализа (объем, актуальность, популярность, педагогическое направление), единица измерения (кол-во страниц, кол-во статей, кол-во авторов, наличие слов «внеурочная деятельность», «проектная деятельность», «практические методы», «мотивация», «читательская деятельность», «чтение»).

Результаты контент-анализа журнала «Начальная школа» отражены на рис. 3. Для анализа данного журнала были взяты средние значения по всем критериям.

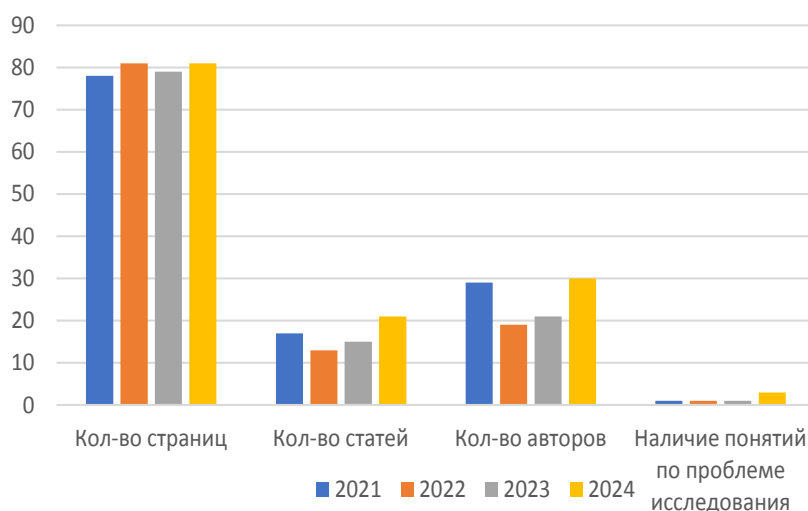


Рис. 3. Результаты контент-анализа журнала «Начальная школа»

Анализ статей учителей начальных классов, опубликованных в журнале «Начальная школа», позволил сделать следующие выводы.

В 2024 г. в журнале «Начальная школа», по сравнению с 2021, 2022 и 2023 гг., количество статей увеличивается (21 статья). Наименьшее количество статей было представлено в журналах за 2022–2023 гг. (13 и 15 статей).

Количество авторов по сравнению с 2021 г. также увеличивается, в некоторых номерах журнала их больше почти в два раза, чем статей. Наибольшее количество авторов было представлено в 2021 (29 авторов) и в 2024 (30 авторов), наименьшее количество авторов наблюдается в 2022 (19 авторов) и 2023 (21 автор) годах.

Количество страниц в журналах практически одинаковое. Однако нами было выявлено, что в журналах за 2021, 2022, 2023 гг. практически отсутствуют понятия по проблеме нашего исследования – «внеурочная деятельность», «проектная деятельность», «мотивация», «читательская деятельность», «чтение». В журналах за 2023 г. встречается больше понятий, связанных с мотивацией и внеурочной деятельностью, в 2024 г. – с проектной деятельностью, с практическими методами. Таким образом, можно сделать вывод о том, что актуальность внеурочной, проектной деятельности, а также формирования мотивации к читательской деятельности с каждым годом увеличивается. Большее количество авторов стали писать и выпускать в журнале статьи, посвященные данным проблемам, и объем журналов, соответственно растет вместе с их актуальностью и популярностью.

Результаты контент-анализа журнала «Современная начальная школа» отражены на рис. 4. Также были взяты средние значения по всем критериям.

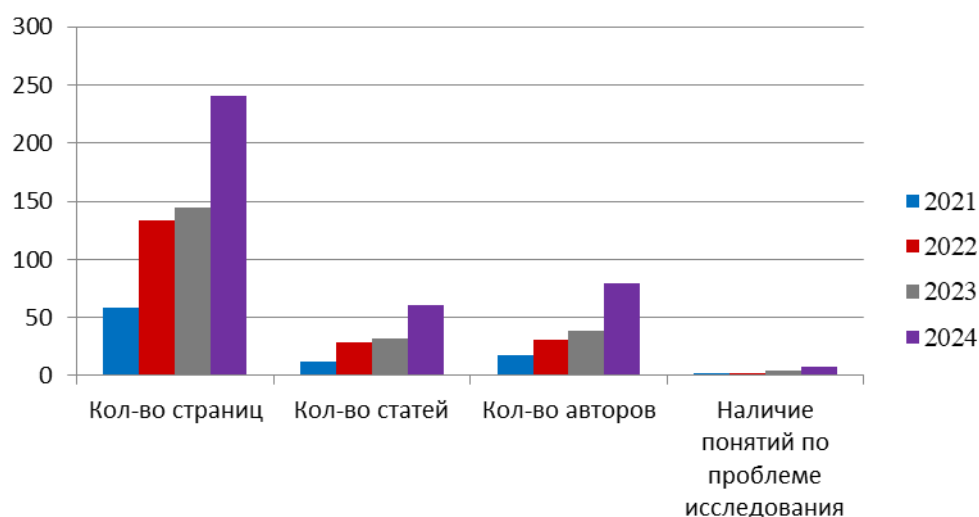


Рис. 4. Результаты контент-анализа журнала «Современная начальная школа»

В журнале «Современная начальная школа» количество страниц с каждым годом растет. Практически во всех номерах журнала, взятых для анализа, встречаются слова, связанные с проектной и внеурочной деятельностью, однако, стоит отметить, что их количество в 2021 и 2024 гг. отличаются: в 2024 г. практически в 2 раза по сравнению с 2021 г. увеличилось количество статей, содержащих понятия «внеурочная деятельность», «проектная деятельность», «мотивация», «читательская деятельность», «чтение», с 3 до 5. Это также подтверждает актуальность проблемы исследования.

Количество статей авторов в 2021 и в 2024 гг. заметно отличается. В 2024 г. практически вдвое выросло их количество – с 12 до 61.

Проанализировав диаграммы результатов проведенного контент-анализа журналов «Начальная школа» и «Современная начальная школа» за 2021–2024 гг., можно сделать вывод о том, что проблема исследования действительно актуальна на данный момент, и ее значимость растет как среди авторов, так и среди читателей журнала: статей про проектную и внеурочную деятельность, формирование мотивации при организации внеурочной деятельности с каждым годом становится больше, поэтому целесообразно разработать курс внеурочной деятельности по предмету «Литературное чтение», направленный на формирование положительной мотивации у младших школьников к читательской деятельности, с использованием такой формы, как проектная деятельность.

Список литературы

1. Богданова О.Ю., Маранцман В.Г. Методика преподавания литературы. – М., 1994. – 594 с.
2. Бушнина Е.И. Из опыта внеклассной работы по литературному чтению : пособие для учителя. – М., 2008. – 80 с.
3. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению. – М. : Юрайт, 2024. – 256 с.
4. Лазарева В.А. Литературное чтение в современной школе : с. ст. – М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2005. – С. 2–11.

5. Поставнев В.М., Поставнева И.В. Актуальные вопросы теории и практики воспитания в начальной школе // Начальная школа. – 2008. – № 12. – С. 4–11.
6. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения : кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1991. – 206 с.
7. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое // Начальная школа. – 2005. – № 2. – С. 9–14.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт Начального общего образования / М-во образования Рос. Федерации. – М., 2021.
9. Шепелева В.И. Принципы организации внеклассной работы. – М., 1999. – 135 с.

Шубина Ксения Станиславовна
студентка факультета информатики и экономики
kssh.study01@gmail.com

Рябухин Владимир Владимирович
кандидат наук, доцент кафедры экономики, доцент
v_ryabukhin@mail.ru

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия*

ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СУТОЧНОГО ФОНДА ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПЕРМСКОМ КРАЕ

Ksenia S. Shubina
Student of the 4 Course, Faculty of Informatics and Economics
kssh.study01@gmail.com

Vladimir V. Ryabukhin
Candidate of Sciences, Associate Professor
of the Department of Economics, Associate Professor
ivanovaog@pspu.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia, Perm

RESEARCH ON THE USE OF THE DAILY TIME FUND OF FULL-TIME BACHELOR'S DEGREE STUDENTS IN THE PERM REGION

Аннотация. Рассматривается проблема распределения суточного фонда времени студентов бакалавриата очной формы обучения в Пермском крае. Были произведены статистические расчеты: нахождение среднего арифметического значения; показателей вариации: дисперсии, среднего квадратического отклонения и квадратического коэффициента вариации; проведение корреляционного анализа; нахождение коэффициента детерминации, благодаря которым были получены данные о степени загруженности суточного фонда времени студентов, на основе которых были предложены рекомендации для ослабления загруженности суточного фонда времени студентов.

Ключевые слова: статистика, суточный фонд времени, структура суточного фонда времени студентов, статистические методы исследования, корреляционный анализ.

Abstract. The article deals with the problem of the distribution of the daily fund of time for full-time undergraduate students in the Perm region. Statistical calculations were performed in the article: finding the arithmetic mean; indicators of variation: variance, mean square deviation and quadratic coefficient of variation; conducting correlation analysis; finding the coefficient of deter-

mination, thanks to which data were obtained on the degree of workload of the daily time fund of students, on the basis of which recommendations were proposed to ease the workload of the daily time fund of students.

Keywords: statistics, daily fund of time, structure of the daily fund of students' time, statistical research methods, correlation analysis.

Совокупность всех действий человека за сутки называется суточным фондом времени. Студенты, являясь одной из самых важных частей образовательного процесса, формируют будущее нашей страны, поэтому их грамотное распределение использования времени имеет большое значение. Тема «Суточный фонд времени студентов» активно исследуется. В приведенных ниже работах представлено описание направления исследования авторов:

1. Малькина М.Е. «Бюджет времени студенческой молодежи». В статье рассматриваются теоретические предпосылки к изучению бюджета времени студенческой молодежи. Анализируется бюджет времени современных студентов [6].

2. Небесная В.В., Гридина Н.А. «Исследование бюджета рабочего времени студентов высших учебных заведений». В статье рассмотрены аспекты исследования бюджета времени, особенности распределения нагрузки в режиме дня организации и рационального использования свободного времени студентов высших учебных заведений на примере Донецкого государственного университета управления [8].

3. Альтшуллер М.И. «Бюджет времени пролетарского студента Пермского университета». В издании 1924 г. проводится обследование затрат времени на академическую и трудовую деятельность студенческого пролетарского клуба в будние и выходные дни [1].

Приведенные выше исследования не раскрывают в полной мере тему курсовой работы «Исследование использования суточного фонда времени студентов бакалавриата очной формы обучения в Пермском крае», так как характеризуют суточный фонд времени либо студентов в целом, либо студентов конкретного университета, что подтверждает необходимость и актуальность данной работы.

Цель – исследовать и описать особенности распределения суточного фонда времени студентов очной формы обучения вузов Пермского края.

Объект работы – суточный фонд времени студентов бакалавриата очной формы обучения в Пермском крае.

Предмет работы – особенности распределения суточного фонда времени студентов бакалавриата очной формы обучения в Пермском крае.

Гипотеза исследования – существует нерациональное распределение суточного фонда времени студентов бакалавриата очной формы обучения Пермского края. Можно предположить, что на данное распределение влияют высокая учебная нагрузка, совмещение учебной и трудовой деятельности, отсутствие или низкая эффективность планирования распорядка дня.

В исследовании использовались следующие методы: анкетирование, системный подход, анализ, общенаучные методы познания: дедукции, индукции,

статистические методы: среднее арифметическое значение; показатели вариации: дисперсия, среднее квадратическое отклонение, квадратический коэффициент вариации; корреляционный анализ; коэффициент детерминации.

Для достижения цели исследовательской работы необходимо провести опрос среди студентов бакалавриата очной формы обучения в Пермском крае. После выполнения данного этапа работы, необходимо провести статистический анализ полученных данных и интерпретировать таблиц данных с распределением суточного фонда времени студентов, а после сравнить структуру суточного фонда времени студентов с нормой распределения суточного фонда времени человека в будние дни.

Суточный фонд времени включает в себя следующие виды деятельности:

- временные затраты на учебную деятельность;
- временные затраты на трудовую деятельность;
- временные затраты на выполнение домашних обязанностей;
- временные затраты на уход/воспитание/помощь членам семьи, близким людям;
- временные затраты на сон;
- временные затраты на уход за собой, личную гигиену и прием пищи;
- свободное время [5, 12].

Государство должно вести бдительный контроль за состоянием суточного фонда времени разных социальных групп граждан. В Российской Федерации сбор данных об использовании населением суточного фонда времени производит орган исполнительной власти – Федеральная служба государственной статистики. Но полученные данные в ходе сбора информации исполнительного органа не могут быть использованы в качестве анализа суточного фонда времени студентов, так как данные исследования включают обширную группу граждан – от 15 лет и более. В данную категорию входят представители молодежи, среднего возраста, пенсионного возраста, временные затраты на различные виды деятельности которых имеют разную структуру.

В курсовой работе будет использовано понятие нормального распределения суточного фонда времени студента, соответствующего норме: 8 часов рабочей деятельности, 8 часов сна и 8 часов свободного времени. Такое распределение вызвано следующими причинами:

1. По данным федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителя и благополучия человека, продолжительность сна взрослого человека составляет 8 часов [10].

2. По данным Трудового кодекса РФ, норма рабочего времени в день 8 часов. Так как основной вид деятельности студентов – это обучение, а некоторые студенты совмещают обучение вместе с рабочей деятельностью, в понятие рабочей деятельности будут включены и трудовая, и учебная деятельность [2, 3, 4].

3. На свободное время у человека остается 8 часов в сутки [7, 11].

Для исследовательской работы будут использованы данные по выборочному наблюдению суточного фонда времени студентов бакалавриата очной

формы обучения в Пермском крае, полученные в ходе проведения опроса на онлайн-платформе «Яндекс.Формы» [9].

Список вопросов:

1. Укажите ваш пол.
2. Укажите ваш возраст.
3. Укажите основной вид вашей деятельности.
4. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на учебную деятельность?
5. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на трудовую деятельность?
6. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на домашние обязанности?
7. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на уход / воспитание / помощь членам вашей семьи, близким?
8. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на сон?
9. Сколько часов в среднем за будний день вы тратите на уход за собой / личную гигиену / прием пищи?
10. Устраивает ли вас распределение вашего суточного фонда времени?
11. Актуальна ли для вас тема эффективного распределения времени?

Объем генеральной совокупности в данном исследовании составил 15 548 студентов бакалавриата очной формы обучения. Из них:

- 2 503 студента Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета;
- 6 311 студент Пермского национального исследовательского политехнического университета;
- 6 734 студента Пермского государственного национального исследовательского университета.

Объем выборки в данном исследовании составил 59 студентов бакалавриата очной формы обучения, прошедших опрос.

При вычислении предельной ошибки выборки, получилось следующее значение: 13 %.

Для более точного подтверждения актуальности исследовательской работы, в ходе опроса студентов были сделаны следующие выводы:

- На вопрос «Устраивает ли вас распределение вашего суточного фонда времени?» 42 % опрошенных ответили, что не довольны своим бюджетом времени;
- На вопрос «Актуальна ли для вас тема эффективного распределения времени?» 80 % респондентов ответили положительно.

Для удобства восприятия информации в работе будет использовано сокращение суточного фонда времени – СФВ.

Структура опрошенных студентов такова: 29 % прошедшие опрос – мужчины, 71 % – женщины. 51 % опрошенных, основной вид деятельности которых составляет – работа и учеба, и 49 %, основной вид деятельности которых – только учеба.

После нахождения среднего арифметического значения каждого вида деятельности в суточном фонде времени можно сделать вывод о том, что и работающие студенты, и студенты, занимающиеся только учебой, имеют одинаково высокую загруженность и насыщенный будний день. Почти четверть дня у студентов двух групп уходит на учебную деятельность. Вторая четверть дня у работающих студентов уходит на трудовую деятельность, а неработающие студенты тратят данное время на дополнительный час сна, на дополнительный час на уход за собой, личную гигиену и прием пищи, а также на дополнительные 2 часа свободного времени. Таким образом, студенты, которые только учатся, в среднем в будний день свободнее на 2 часа, чем студенты, которые работают. (рис. 1).

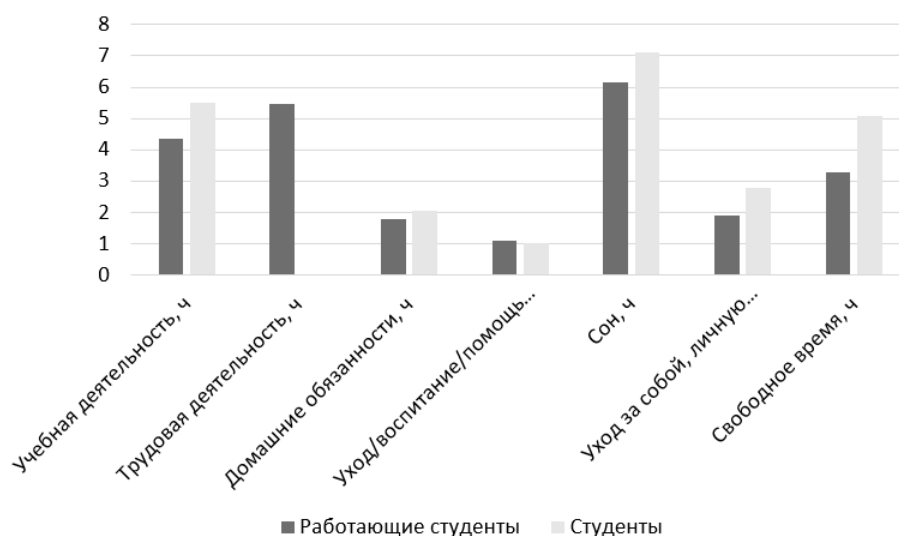


Рис. 1. Структура суточного фонда времени студентов и работающих студентов по средним арифметическим значениям, ч

Расчет показателей вариации для совокупности значений женщин и мужчин работающих студентов:

- Насколько в среднем отклоняются конкретные варианты признака от его среднего значения показывает среднее квадратическое отклонение. Временные затраты на учебу отклоняются от среднего значения (4 часа), в среднем, на 2 часа, на трудовую деятельность и свободное время – в среднем, на 3 часа.

- Считаются ли совокупности различных видов деятельности однородными поможет определить квадратический коэффициент вариации. Следовательно, только в затратах времени на сон представители работающих студентов тратят примерно одинаковое количество часов, а максимальный разброс временных затрат – в свободном времени (94 %).

Расчет показателей вариации для совокупности значений женщин и мужчин студентов, которые только учатся:

- Временные затраты на учебу отклоняются от среднего значения (6 часов), в среднем, на 2 часа, на свободное время – в среднем, на 3 часа, как и у представителей группы работающих студентов.

- Только в затратах времени на сон представители работающих студентов тратят примерно одинаковое количество часов, а максимальный разброс временных затрат – в уход/воспитание/помощь близким (126 %).

Необходимо проверить, существует ли зависимость у работающих студентов между изменением затрат времени на учебу и затратами времени на работу. Коэффициент корреляции имеет отрицательное значение (-0,38) – обратная слабая связь. Таким образом, с увеличением временных затрат на работу, уменьшаются временные затраты на учебу.

Коэффициент детерминации показывает, какая доля вариации объясняемой переменной Y учтена в модели и обусловлена влиянием на нее факторов, включенных в модель. Пусть показатель X – временные затраты на учебу, Y – временные затраты на трудовую деятельность. В 14 % случаях изменения затрат на работу приводят к изменениям затрат на учебу.

Пусть показатель X – свободное время, Y – временные затраты на трудовую и учебную деятельность (значения получены путем складывания временных затрат на трудовую и учебную деятельность). В 47 % случаях изменения затрат на работу и учебу приводят к изменениям временных затрат на свободное время.

Произведем оценку коэффициента детерминации в совокупности студентов, основной вид деятельности которых – только учеба. Пусть показатель X – свободное время, Y – временные затраты на учебную деятельность. В 40 % случаях изменения временных затрат на учебу приводят к изменениям временных затрат на свободное время.

Распределение суточного фонда времени студента, соответствующее норме:

- 8 часов рабочей деятельности;
- 8 часов сна;
- 8 часов свободного времени.

Необходимо сравнить, соответствует ли норме суточный фонд времени работающих студентов и студентов, которые занимаются только учебой в будние дни. Для этого нужно сложить временные затраты некоторых видов деятельности:

- 1) рабочая деятельность: учебная деятельность + трудовая деятельность;
- 2) свободное время: домашние обязанности + уход/воспитание/помощь близким + уход за собой/личная гигиена/прием пищи + свободное время;
- 3) сон останется отдельной составляющей суточного фонда времени студента.

С помощью функции «ЕСЛИ» в программе Excel нужно выставить условие, по которому будут проверяться временные значения рабочей деятельности, сна, свободного времени. Чтобы программа проверяла не временные значения, равные восьми часам, необходимо взять отклонение в 1 час. Таким образом,

значения рабочей деятельности, сна и свободного времени будут считаться нормой в диапазоне временных затрат от 7 часов до 9 часов. Полученная формула выглядит следующим образом: $\text{=ЕСЛИ}(\text{O4} \leq 9; \text{ЕСЛИ}(\text{7} \leq \text{O4}; \text{ЕСЛИ}(\text{N4} \leq 9; (\text{ЕСЛИ}(\text{7} \leq \text{N4}; \text{ЕСЛИ}(\text{M4} \leq 9; \text{ЕСЛИ}(\text{7} \leq \text{M4}; 1; 0); 0); 0); 0); 0); 0)$, где значение «1» означает соответствие данного суточного фонда времени норме, а значение «0» – несоответствие норме.

В совокупности опрошенных студентов (59 человек), у работающих студентов (30 человек) норме соответствует суточный фонд времени только у 4 человек, а у студентов, которые занимаются только учебной деятельностью (29 человек) норме соответствует суточный фонд времени только у 6 человек.



Рис. 2. Распределение соответствия норме у опрошенных студентов

Гипотеза исследования о существующем нерациональном распределении суточного фонда времени студентов подтвердилась, так как полученные данные статистического анализа говорят о том, что большинство студентов неэффективно распределяют личное время и не следуют рекомендованным нормам для оптимального распорядка дня. Следовательно, необходимо предложить рекомендации для ослабления загруженности суточного фонда времени студентов:

- постановка целей и задач. Необходимо ставить и крупные цели (которые бы касались всей жизни), и более мелкие (ежедневные, ежемесячные и т.д.);
- планирование. Организация эффективного рабочего процесса с помощью выполнения последовательных действий;
- распределение приоритетов. Из всего перечня дел выделять самые важные и начинать с их выполнения. Сосредоточившись на них, можно быстрее достигать поставленных целей и задач;
- ориентация на самодисциплину. С помощью этой способности можно руководствоваться приоритетами, избегая мимолетных желаний отвлекаться;
- планирование отдыха. Отдых помогает перезарядиться, отвлекаться и восстановить резервы организма, что помогает избежать стрессовых ситуаций и выгорания;

- децентрализация задач. Большие цели делятся на отдельные подзадачи, это облегчит планирование и психологически будет проще к ним приступить;
- противостояние отвлекающим факторам. Все, что отвлекает, снижает производительность и приводит к усталости во время работы следует максимально отстраниться от их влияния;
- устранение мультизадачности. Необходимо заниматься только одним делом. Одновременное выполнение нескольких задач может привести к повышению уровня стресса;
- организация рабочего процесса должна быть устроена так, чтобы получить максимальный результат с минимально затраченными ресурсами;
- проведение анализа. Оценивать эффективность деятельности, обнаруживая слабые места и недостатки, позволит улучшать эффективность использования своего суточного фонда времени и добиваться желаемого;
- непрерывное саморазвитие. Эффективность деятельности связана с личными качествами: уровень самодисциплины, знания и навыки, умение размышлять и принимать решения. Поэтому важно постоянно учиться новому, повышать гибкость мышления и приобретать новые навыки.

Грамотное и эффективное использование суточного фонда времени студентами приведет:

- к развитию новых навыков и компетенций;
- увеличению возможностей для карьерного роста, развития;
- поддержанию на нормальном уровне психологического и физического здоровья человека;
- увеличению самооценки и уверенности в себе, что полезно и необходимо развивающемуся и современному как самой личности, так и обществу, которое ее окружает.

Оптимальное использование времени способствует улучшению качества жизни общества, так как студенты играют важную роль в подготовке будущих специалистов. Имея хорошую структуру распределения времени, студенты могут эффективно учиться, развиваться, участвовать в общественной жизни, а оставшееся время использовать для саморазвития и отдыха. Это, в свою очередь, способствует повышению уровня знаний, навыков и культуры в обществе, что является ключевым фактором для прогресса и процветания государства.

Список литературы

1. Альтшуллер М.И. Бюджет времени пролетарского студента Пермского университета [Электронный ресурс]. – URL: https://vk.com/doc-134585801_441774433?hash=oZZIxx9mEVcfqtgtXuZet6f7zmZhFK872QeF7iPbV6k&dl=UvFZBe6gi8SxLTI9SDgSqJXRbSRO2vHSx6jk0KY0YZg (дата обращения: 05.05.2024).
2. Выборочное наблюдение использования суточного фонда времени населением: Российская Федерация [Электронный ресурс]. – URL: https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/population/urov/sut_fond/survey0/topic0/topic0/topic0.html (дата обращения: 05.05.2024).
3. Информация о численности реализуемым образовательным программам по источникам финансирования ПГПУ [Электронный ресурс]. – URL: <https://pspu.ru/sveden/education/study/> (дата обращения: 20.05.2024).

4. Информация о численности реализуемым образовательным программам по источникам финансирования ПГНИУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psu.ru/sveden/education/eduChislen/> (дата обращения: 20.05.2024).
5. Информация о численности реализуемым образовательным программам по источникам финансирования ПНИПУ [Электронный ресурс]. – URL: https://pstu.ru/about/svedeniya_ob_obrazovatelnoj_organizatsii/obrazovanie/chisl/ (дата обращения: 20.05.2024).
6. Малькина М.Е Бюджет времени студенческой молодежи [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/byudzheth-vremeni-studencheskoy-molodezhi/viewer> (дата обращения: 05.05.2024).
7. Молчанова Т.В. Бюджет времени ленинградского студента [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/byudzheth-vremeni-leningradskogo-studenta-v-1950-1960-egg-postroenie-modeli/viewer> (дата обращения: 05.05.2024).
8. Небесная В.В., Гридина Н.А. Исследование бюджета рабочего времени студентов высших учебных заведений [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-byudzheta-rabochego-vremeni-studentov-vysshih-uchebnyh-zavedeniy/viewer> (дата обращения: 05.05.2024).
9. Опрос к курсовой работе «Распределение суточного фонда времени студентов» [Электронный ресурс]. – URL: <https://forms.yandex.ru/u/6604558ae010db17d346a80d/> (дата обращения: 20.05.2024).
10. Роспотребнадзор. «Сон и здоровье» [Электронный ресурс]. – URL: <https://cgon.rospotrebnadzor.ru/naseleniyu/zdorovyy-obraz-zhizni/son-i-zdorove/> (дата обращения: 05.05.2024).
11. Трудовой кодекс РФ. Статья 91 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/bd14cccf0a1f074ef104e82522f7e2dea04d651f/ (дата обращения: 05.05.2024).
12. Центральный комитет РЛКСМ. «Труд, отдых, сон комсомольца-активиста» [Электронный ресурс]. – URL: https://mr.rgub.ru/stories/19_09.php (дата обращения: 05.05.2024).

Электронное научное издание

XXI ВЕК – ВРЕМЯ МОЛОДЫХ

Сборник студенческого научного общества ПГГПУ
(статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых)

Редакционная коллегия:
Власова Ирина Николаевна
Крылатых Светлана Ильдаровна

Корректор *О.В. Вязова*
Технический редактор *Д.Г. Григорьев*
Компьютерная верстка *С.И. Крылатых*

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ГСП, ул. Пушкина, 44, оф. 310
тел. (342) 215-18-52, доб. 394
e-mail: rio@pspu.ru

Тираж 50 экз.
Подписано к использованию 04.03.2025

Минимальные системные требования:
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц;
монитор Super VGA с разреш. 1280×1024, отображ. 256 и более цв.;
1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Acrobat 8.0 и выше;
CD-дисковод; клавиатура; мышь