

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 36

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2025

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 26 февраля 2025 года (протокол № 2)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 36. – 65 с.

Главный редактор:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Вишневский В.А., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

*Барабашкина Евгения Владимировна
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Важность профессиональной адаптации начинающего преподавателя высшей школы обусловлена освоением новой социальной роли. Педагог осваивает новые функции в непривычных для него профессиональных условиях, где требуется максимальная вовлеченность в учебные и внеучебные процессы. Процесс адаптации оказывает значительное влияние на построение профессионального маршрута личности педагога, именно поэтому эффективной технологией помощи начинающему преподавателю считается наставничество [2, 5]. В последнее время к наставничеству обращено много взглядов, что подтверждает значимость и более широкое рассмотрение проблемы.

Изложение основного материала исследования. Наставничество – это метод обучения, при котором более опытный человек, то есть наставник, осуществляет руководство и поддержку, передает накопленные знания и умения, навыки и опыт менее опытному, то есть наставляемому.

Цель наставничества заключается в содействии развитию личностного, развитию и совершенствованию общих и профессиональных компетенций, преодолению психологических препятствий и достижению поставленных целей в профессиональной карьере [4, 6].

Наставничество в высших учебных заведениях может реализовываться в формальном и неформальном формате.

Рассматривая формальное наставничество, стоит сказать о многообразии программ повышения квалификации для преподавателей. Так, например, в Мининском университете функционирует Институт непрерывного образования, задача которого повышение квалификации преподавателей.

В данном исследовании в качестве еще одного примера формальной системы наставничества будет представлен опыт участия Мининского университета в региональном социально-педагогическом кластере, который стартовал в 2013 году и успешно реализуется по настоящее время.

Цель программы: «Повышение эффективности и конкурентоспособности Нижегородского государственного педагогического университета, развитие и укрепление в них человеческого ресурса вследствие сетевого сотрудничества, обмена опытом и совместного использования ресурсов».

Форма реализации проекта: коллективное управление региональной образовательной системой с участием специализированной организации-кластера (Мининского университета) и специально создаваемых совещательных органов.

Далее обозначим главные траектории развития:

– проектирование внутреннего содержания образования и воспитания, новых учебных и методических материалов, технологий и т.д.;

– создание и проверка новых систем оценки качества образования и методов управления им;

– проектирование новых средств, обеспечивающих развитие образования;

– создание инноваций в педагогике;

– проектирование новых механизмов управления образовательными процессами;

– обеспечения развития новых структур в образовательной среде и системе взаимодействия различных образовательных организаций.

Также стоит выделить основные элементы, функционирующие в рамках деятельности кластера, а именно:

– создание экспериментальных площадок для осуществления экспериментальной и научно-исследовательской деятельности;

– организацию деятельности ассоциаций педагогов региона;

– создание клинических баз практик для организации практической подготовки;

– организацию деятельности базовых кафедр;

– создание и сотрудничество с профильными классами;

– развитие системы целевого обучения, трудоустройства и сопровождения выпускников университетов;

– обеспечение расчета потребности образовательных организаций региона в педагогических кадрах.

В рамках нашего исследования подробнее рассмотрим деятельность ассоциаций педагогов как эффективного инструмента в процессе организации наставничества.

На Рисунке 1 представлены ассоциации, предлагаемые Мининским университетом. В которых представлены все науки, преподаваемые начиная от дошкольного образования и заканчивая высшей школой. Данная схема не является законченным проектом, так как присоединение и создание новой ассоциации приветствуется и поддерживается.

Наставничество в ассоциациях является ведущим направлением, через которое осуществляется внедрение инновационных методов, приемов, средств и решений в педагогический процесс. Большое внимание уделяется работе в рамках образовательного, организационно-методического, социального и информационного направления. Образовательное направление включает в себя прохождение различных тематических образовательных курсов, участие в семинарах, декадах, сессиях, оказывающих педагогу дидактическую и методическую помощь в построении образовательного процесса. Организационно-методическая работа предполагает разработку и внедрение опыта в практику преподавателя посредством участия профессиональных конкурсах и слетах. В социальном направлении реализуются различные форумы и школы, позволяющие развивать инициативность и творческий поиск преподавателя, например, презентация идей по решению каких-либо социально-значимых проблем в сфере образования. Информационная работа предполагает создание единого информационного пространства для взаимодействия педагогов с целью общения, обмена опытом, сотрудничества и взаимопомощи в профессии.



Рисунок 1. Ассоциации педагогов

Ассоциация педагогов является общественным объединением, созданным специалистами в области психологии и педагогики, которые интересуются развитием дидактики, внедряют инновации и распространяют свой опыт.

Цель: координация профессиональной деятельности педагогов истории и обществознания и повышение их квалификации.

Рассматривая множество направлений деятельности данной ассоциации, можно выделить самые основные:

– реализация обмена педагогическим опытом работы, новой информацией, современными методиками и технологиями между педагогами истории и обществознания;

– оказание информационных, методических, консультационных, образовательных услуг;

– оказание научно-методической, практической помощи членам ассоциации;

– совместная реализация научно-исследовательских задач;

– изучение педагогического опыта и трансляция его для повышения качества преподавания истории и обществознания;

– проведение организационно-массовых мероприятий в соответствии с целью ассоциации и т.д.

Среди мероприятий, организуемых ассоциацией огромное значение имеют научные конференции и симпозиумы, которые демонстрируют инновационные решения и предлагают новые идеи направления.

Также в Мининском университете создан Совет молодых ученых, который состоит из молодых преподавателей ВУЗа. В рамках деятельности Совета организуются различные мероприятия, например, конференции, круглые столы, семинары, проектные сессии, гранты и т.д. Все это позволяет развивать научно-исследовательскую, инновационную и научно-просветительскую деятельность каждого члена организации.

Неформальное наставничество в большинстве случаев представляет собой неофициально организованную систему передачи опыта, помощи и поддержки наставляемому с целью более быстрой адаптации к новым профессиональным условиям.

В контексте неформального наставничества в высшей образовательной организации стоит отметить, что наставником может являться более старший преподаватель или руководитель, например, заведующий кафедрой.

Преимущества данной формы организации наставничества состоят в следующем:

– более широкая направленность наставничества;

– акцент не на теорию, а на практику;

– обладает большей гибкостью, нестандартностью;

– многообразие форм и методов работы с в условиях реальной трудовой деятельности;

– тесный межличностный контакт наставника и наставляемого;

– анализ сильных и слабых профессиональных позиций конкретного преподавателя;

– возможность организации контроля за практической, профессиональной деятельностью.

Выводы. Для подготовки высококвалифицированного специалиста для работы в высшей образовательной организации недостаточно компетенций, освоенных при обучении профессии. Профессиональная адаптация играет важнейшую роль в становлении преподавателя высшей школы, именно поэтому с течением времени продолжает развиваться система

наставничества педагогов. Для более быстрого эффективного достижения целей наставничества необходимо сочетать как методы формального, так и неформального наставничества.

Аннотация. В статье отмечена важность профессиональной адаптации преподавателя высшей школы, в связи с чем возникает необходимость организации помощи начинающему педагогу, а именно реализация системы наставничества. Приведено определение наставничества и его цель. Рассмотрены формальный и неформальный форматы наставничества на примере Мининского университета.

Ключевые слова: наставничество, профессиональная адаптация, преподаватель высшей школы, университет, формальное наставничество, неформальное наставничество.

Annotation. The article notes the importance of professional adaptation of a higher education teacher, which is why it is necessary to organize assistance to a novice teacher, namely, the implementation of a mentoring system. The definition of mentoring and its purpose are given. Formal and informal formats of mentoring are considered using the example of Minin University.

Key words: mentoring, professional adaptation, higher education teacher, university, formal mentoring, informal mentoring.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород: 2021.

2. Панкратов, С.Б. Преимущества наставничества в воспитательной деятельности профессионального образования / С.Б. Панкратов, С.А. Зиновьева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №83-4. – С. 96-99

3. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI

4. Филатова, О.Н. Коучинг в образовательной организации / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Комкова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2024. – № 3 (69). – С. 212-215

5. Филатова, О.Н. Роль наставничества в деятельности преподавателя / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-1. – С. 356-358

6. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Т. 113. – С. 00074.

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В 5-7 КЛАССАХ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ, КАК ИНСТРУМЕНТ ПОБУЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

*Бахтина Анастасия Ивановна
студентка*

*Филиал ГБОУ ВО «Ставропольского государственного института» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);
Ботвинева Наталья Юрьевна*

кандидат педагогических наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольского государственного института» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)

Постановка проблемы. В современном мире использование информационных и коммуникационных технологий на уроках актуально как никогда. Однако, несмотря на все преимущества цифровизации образовательного процесса, существует проблема недостаточной мотивации учащихся к изучению математики.

Для большинства детей математика может показаться скучной и сложной дисциплиной, что отрицательно влияет на их успехи и уровень заинтересованности в предмете. Это вызывает необходимость искать новые подходы к преподаванию, которые смогут привлечь внимание школьников и поддерживать их интерес к данному предмету.

Одной из основных задач является использование современных информационных и коммуникационных технологий как инструмента для создания интерактивных уроков по математике. Онлайн платформы, учебные приложения, веб-ресурсы и игровые программы могут значительно обогатить учебный процесс, сделав его более увлекательным и доступным для школьников. Они позволяют ученикам взаимодействовать с материалом более эффективно, решать интерактивные упражнения и получать знания с помощью игр, а также получать наглядные пояснения к сложным задачам.

Несомненно, использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе требует от учителей и педагогов профессиональных навыков и компетенций. Они должны уметь адаптировать технологии под индивидуальные потребности каждого ученика, создавать интересные и разнообразные задания, развивающие логическое мышление и математическую интуицию. Однако, при правильном подходе применение ИКТ может стать эффективным инструментом для мотивации учеников 5-7 классов к успешному обучению математике.

Изложение основного материала исследования. Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе средней школы, в частности на уроках математики для обучающихся 5-7 классов, имеет значительный потенциал в побуждении мотивации к обучению. Основной материал исследования указывает на то, что включение ИКТ в уроки математики способствует активизации ученической деятельности и созданию увлекательной и продуктивной среды обучения.

Использование цифровых инструментов, таких как интерактивные доски, онлайн-ресурсы, образовательные приложения, позволяет проводить захватывающие и индивидуализированные уроки математики. Это помогает обучающимся лучше понимать материал, применять полученные знания на практике и развивать навыки решения проблемных задач.

Исследование также показало, что использование ИКТ на уроках математики способствует повышению уровня мотивации учеников. Возможность взаимодействия с новыми технологиями вызывает интерес у школьников, мотивирует к активной деятельности и участию в урочной деятельности.

Изложенный материал подчеркивает значимость использования информационных и коммуникационных технологий на уроках математики в 5-7 классах как эффективного инструмента для стимулирования мотивации к обучению и повышения академических достижений учащихся.

В современном образовательном пространстве информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) играют ключевую роль в повышении качества и доступности образования, предоставляя уникальные возможности для развития и мотивации учащихся. Для учеников 5-7 классов, которые находятся на этапе активного познания мира и формирования учебных интересов. Процесс интеграции ИКТ на уроках математики открывает новые горизонты в освоении предмета и способствует росту мотивации к обучению.

Внедрение интерактивных досок, обучающих видеоматериалов, специализированных образовательных платформ и онлайн-симуляторов позволяет учителям создавать наглядные и динамичные уроки, которые способствуют лучшему восприятию и пониманию математических концепций. Такие ресурсы делают процесс обучения более увлекательным для обучающихся, что значительно повышает их интерес к предмету и желание учиться.

Стоит отметить, что использование ИКТ на уроках математики способствует развитию критического мышления и проблемно-ориентированного подхода у учеников. Выполняя задания в интерактивных учебных приложениях или на образовательных платформах, обучающиеся повышают навыки самостоятельного поиска решений, анализа полученной информации и умения делать обоснованные выводы. Это учит детей быть более самостоятельными и нести ответственность за свой учебный процесс, что является важным фактором мотивации к обучению.

Важным аспектом использования ИКТ является возможность индивидуализации учебного процесса. С помощью технологий учителя могут более эффективно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ученика, подбирая задания и материалы с учетом его уровня знаний и интересов. Это помогает сделать обучение более целенаправленным и эффективным, а также повысить самооценку учащихся и их мотивацию к обучению [2].

Интеграция информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс по математике для обучающихся 5-7 классов открывает новые возможности к обучению. Учителя и педагоги могут преобразовать традиционные уроки математики в интерактивные сессии, используя мультимедийные презентации, образовательные игры и приложения, которые делают математические воззрения более понятными и привлекательными для учеников.

Один из эффективных способов вовлечь учащихся – использовать образовательные платформы и приложения, которые предлагают задачи, тесты и примеры по математике в игровой форме. Это не только способствует развитию навыков критического, креативного и творческого мышлений и решения проблем, но также позволяет ученикам видеть непосредственную связь математики с реальным миром. Плюс ко всему, возможность отслеживать свои успехи и достижения в таких приложениях значительно повышает мотивацию учеников к дальнейшему обучению [1].

Применение интерактивных досок и проекторов меняет динамику уроков математики. Такие инструменты позволяют наглядно продемонстрировать математические процессы, анимировать задачи, что делает обучение более зрелищным и запоминающимся. Обучающимся легче понять сложные темы, когда они визуализируются в процессе урока, а не статично представлены в учебнике.

Не стоит забывать и о возможности использования облачных технологий для совместной работы над математическими проектами. Обучающиеся могут работать в группах, делиться идеями и решениями через облачные сервисы, что не только способствует развитию умений работы в команде, но и мотивирует их к более активному участию в учебном процессе [3].

Включая ИКТ в уроки математики перед учениками открывается не только новый способ изучения предмета, но и способ почувствовать свои знания и успех в обучении, что в свою очередь, стимулирует их желание учиться дальше.

Задача педагога не просто передавать знания, но делать обучение захватывающим и мотивирующим. Использование информационных и коммуникационных технологий на уроках математики может кардинально изменить отношение школьников к предмету. Ученики 5-7 класса как правило неусидчивы, активны и быстро теряют интерес к новым школьным темам, поэтому так важно акцентировать внимание именно на этом школьном возрасте, ведь если начать мотивировать их на данном этапе школьной скамьи, то в будущем они сами потянутся к знаниям в области математики. Исходя из этого, мы считаем, что следует придать процессу обучения интерактивность, делая его более понятным и доступным.

Платформы для проведения квизов и викторин, такие как Учи.ру, Quizizz и ЯКласс позволяют организовывать конкуренцию на уроке, стимулируя интерес и вовлеченность учеников. Подобные активности не только развлекают, но и помогают закрепить материал в более расслабленной атмосфере [1].

Для наглядной демонстрации и лучшего восприятия сложных математических заданий, следует использовать интерактивные доски и обучающие программы, такие как Paint 3D или Tinkercad. Создавая графики или исследуя геометрические фигуры в интерактивном режиме, ученики получают возможность "прикоснуться" к абстрактным понятиям, что делает учебный процесс более понятным и захватывающим.

Блоги и интернет-форумы на образовательных платформах представляют собой отличный ресурс для дискуссий и взаимопомощи среди обучающихся. Организуя проекты, где дети могут делиться своими математическими находками, создавать собственные задачи и решения. Учителя таким образом не только развивают у школьников аналитические способности, но и мотивируют их к глубокому изучению предмета [5].

Исходя из вышесказанного, ИКТ могут служить не только инструментом для повышения качества знаний по математике среди учащихся 5-7 классов, но и замечательным средством для побуждения их внутренней мотивации к обучению. Интегрируя эти технологии в учебный процесс, создается обучающая среда, где математика становится не просто предметом в расписании, а захватывающим путешествием в мир цифр и фигур.

Применение информационных и коммуникационных технологий на уроках математики в 5-7 классах, для педагогов выявилось ряд преимуществ при решении определённых проблем:

- использование ИКТ выделяет возможность визуализации математических понятий, что значительно упрощает их понимание;
- интерактивные модели и виртуальные эксперименты позволяют обучающимся лучше осмыслить сложные темы, благодаря чему улучшается усвоение материала;
- использование онлайн-ресурсов и образовательных приложений делает процесс обучения более увлекательным и наглядным. [3];
- ИКТ способствует развитию навыков критического, творческого, креативного и логического мышлений;
- работа в интерактивных приложениях, учит анализировать информацию, проводить сравнения и делать выводы, что является важным навыком не только для изучения математики, но и для жизни в целом.

Однако при внедрении ИКТ на уроках возникают и проблемы. Одной из основных является неравный доступ к современным технологиям среди обучающихся, что может усилить социальное неравенство [4].

Также преподавателям необходимо постоянно обновлять свои знания в области информационных и коммуникационных технологий, чтобы эффективно объединять новые инструменты и методики в учебный процесс [2]. К тому же существует риск снижения внимания учащихся ввиду возможного перегруза информацией и отвлекающего фактора при использовании технологий.

Исходя из выше сказанного, можно сказать, что применение ИКТ на уроках математики в средних классах имеет свои преимущества и недостатки. Однако при правильном подходе и грамотной организации учебного процесса, преимущества значительно превышают, делая обучение более интересным, динамичным и мотивирующим для школьников.

Чтобы максимально раскрыть потенциал ИКТ на уроках математики у учеников 5-7 классов и повысить их мотивацию к обучению математике, рекомендуем внедрять следующие практические методы:

во-первых, используйте интерактивные презентации для визуализации математических понятий и теорем. Это поможет учащимся лучше визуализировать абстрактные понятия, делая материал более доступным и интересным;

во-вторых, обязательно включайте в презентацию вопросы для самопроверки или небольшие тесты, чтобы поддерживать внимание обучающихся в течение всего урока;

в-третьих, применяйте образовательные математические программы и онлайн-ресурсы в них предоставлено множество практических работ, которые можно использовать для домашних заданий или дополнительных упражнений на уроке. Использование такого рода приложений помогает легче усваивать материал по математике обучающимся, которые часто болеют или отстают:

в-четвертых – обучающих видеороликов которые дополняют традиционное объяснение нового материала, особенно если они демонстрируют реальное применение математических концепций в повседневной жизни. Это способствует формированию понимания ценности изучаемого предмета и повышению мотивации. [2];

в-пятых, предложить обучающимся выполнить проекты, которые требуют исследования, сбора данных и их анализа с применением программ для создания графиков, таблиц, диаграмм или 3D моделирования с приложением, разработанных рекомендаций по выполнению проектных заданий с использованием ИКТ [4]. Такой подход не только способствует углубленному изучению математического материала, но и развивает навыки работы с современными технологиями. Также не стоит забывать об использовании игровых методик и математических онлайн-играх, которые способствуют учебному взаимодействию и соревновательному духу среди учеников. Игры улучшают умственную гибкость и логическое мышление, делая учебный процесс менее монотонным и более привлекательным.

Выводы. Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе действительно оказывает положительное влияние на мотивацию к обучению. Результаты исследований показывают, что ученики проявляют больший интерес к изучению математики, когда им предоставляются возможности использовать разнообразные цифровые инструменты. Такой подход не только сделал учебный процесс более увлекательным и захватывающим, но и способствовал повышению активности и сосредоточенности учеников на уроках.

Кроме того, использование информационных технологий позволяет индивидуализировать обучение, учитывая индивидуальные потребности каждого ученика. Это способствует более эффективному и глубокому усвоению материала, поскольку каждый ученик может выбирать подходящий для себя способ изучения математики, с помощью визуальных презентаций, интерактивных заданий или игровых приложений.

Таким образом, интеграция ИКТ на уроках математики в 5-7 классах не только обогащает и диверсифицирует образовательный процесс, но и служит мощным стимулом для развития интереса и мотивации к изучению предмета среди обучающихся. Использование современных технологий делает математику более доступной, понятной и привлекательной для молодого поколения, открывая перед ними широкие возможности для развития и самосовершенствования.

Внедряя эти рекомендации на практике, вы сможете значительно повысить интерес учеников к математике, сделать обучение более динамичным, эффективным, а главное интересным, при этом активно развивая их информационную грамотность и мотивацию к изучению математики.

Аннотация. В современном образовательном процессе учителя сталкиваются с постоянным вызовом: как сделать уроки математики интересными и понятными для учеников. Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении открывает новые горизонты для повышения мотивации обучающихся. В нашем исследовании мы подтвердили, что интеграция ИКТ в учебный процесс, не только облегчает восприятие сложных математических концепций обучающимися, но и способствует развитию их критического мышления и аналитических навыков. От интерактивных досок до образовательных приложений и онлайн-платформ – все эти инструменты могут быть использованы для создания увлекательного и мотивирующего образовательного контента. В данной статье мы показали, как можно эффективно применять ИКТ на уроках математики, чтобы повысить интерес и мотивацию к обучению среди обучающихся 5-7 классов.

Ключевые слова: ИКТ, урок, математика, информационные технологии, коммуникационные технологии, образование, мотивация.

Annotation. In the modern educational process, teachers face a constant challenge: how to make math lessons interesting and understandable for students. The use of information and communication technologies (ICT) in education opens up new horizons for increasing the motivation of students. It is the correct application of these technologies that can be the key to the successful assimilation of mathematical material, making the learning process more dynamic and exciting. In our research, we have confirmed that the integration of ICT into the learning process not only facilitates the perception of complex mathematical concepts by students, but also contributes to the development of their critical thinking and analytical skills. From interactive whiteboards to educational apps and online platforms, all of these tools can be used to create engaging and motivating educational content. In this article, we have shown how to effectively use ICT in math lessons to increase interest and motivation in learning.

Key words: ICT, lesson, mathematics, information technology, communication technology, education, motivation.

Литература:

1. Бахтина, А.И. Технологии развития интеллектуальных способностей обучающихся средней школы / А.И. Бахтина, Е.В. Половинко // Педагогический вестник. – 2024. – №35. – С. 8-9
2. Ваганова, О.И. Использование современных мультимедиа технологий в организации воспитательного процесса / О.И. Ваганова, Я.В. Зубкова, И.К. Кириллова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81, Ч. 3. – С. 46-49
3. Половинко, Е.В. Использование виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальностей в современном школьном образовании / Е.В. Половинко, А.Б. Чебоксаров, Н.Ю. Ботвина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79, Ч. 2. – С. 324-327
4. Салтанаева, Е.А. Современные цифровые технологии новая составляющая современной цифровой педагогики / Е.А. Салтанаева, Р.И. Эшлиоглу, И.М. Логинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81, Ч. 3. – С. 278-281
5. Хайновский С.Е. Интерактивные методы обучения и их актуальность на сегодняшний день / С.Е. Хайновский // Педагогический журнал. – 2022. – №12. – С. 296-304

*Бжиска Яulia Вячеславовна
кандидат педагогических наук
Ростовский государственный университет
путей сообщения (г. Ростов-на-Дону);*

*Резникова Елена Вадимовна
старший преподаватель*

Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону)

Постановка проблемы. Современная ситуация рассматривает изучение китайского языка как иностранного в некоторых странах, в том числе и в России. Как говорят, политика определяет все стороны жизни. На сегодняшний день Китай – одна из мощных держав на мировом рынке. Да и численность населения этой страны значительна велика. Сегодня мы говорим о деловых отношениях двух великих держав: России и Китая. На современном этапе образовательного пространства актуальна тенденция изучения русского языка как иностранного. Иными словами, изучение русского языка важно для развития деловых отношений России и Китая.

Изложение основного материала исследования. В нашей статье мы рассмотрим процесс изучения русского языка как иностранного в одной из восточных стран. Итак, обратимся к истории. Согласно историческим данным начало преподавания русского языка в Китае датируется 1708 годом [3]. Именно в семнадцатом веке было открыто специальное отделение по изучению иностранного языка в восточной стране. Наблюдалась политика укрепления дипломатических связей между Россией и Китаем. В этой связи встал вопрос об обучении русскому языку китайцев. Таким образом в 1862 году был основан Институт единого языка. Было и отделение, посвященное обучению русскому языку в восточной стране. В восемнадцатом веке изучение русского языка в Китае было необходимо для подготовки дипломатов-переводчиков. Этой целью и обусловлено небольшое количество обучаемых русскому языку в Институте единого языка (не более 20 студентов). 1863 год отмечен в истории Китая как год, когда было принято решение о повсеместном преподавании русского языка в стране [5]. Стажировка в России китайских студентов датируется только началом XX столетия (1920 год). Китайские студенты впервые уезжают в Москву на дальнейшее обучение русскому языку.

Изучение русского языка в восточной стране продолжало набирать оборот. В возрастании интереса к изучению русского языка сыграло и образование Китайской Народной Республики. Всем известный политический лидер страны Мао Цзэдун внес свою лепту в процесс обучения русскому языку в КНР. Изучение русского языка стало обязательной дисциплиной во всех образовательных учреждениях. Источником популяризации русского языка в Китае стало "Общество китайско-советской дружбы" (1949). 2 тысяч региональных отделений насчитывало это общество.

50-60 годы XX столетия характеризуются как годы, когда изучение русского языка в Китае достигло пика популярности. Это был период расцвета деловых отношений двух стран. Поэтому политика Китая предполагала изучение русского языка на всех образовательных уровнях.

Однако 70-е годы прошлого столетия вошли в историю Китая как годы, когда был замечен резкий спад интереса к изучению русского языка. Последующее десятилетие русский язык вновь начал набирать свою популярность. 90 годы отмечены историками как годы экономического сотрудничества России и Китая. В этой связи отмечается, что к концу 90-х годов был пик популярности по обучению русскому языку на всей территории Китайской Народной Республики. В 1992 году между двумя странами было подписано соглашение о культурном сотрудничестве [4]. Именно этот факт обязывал две державы вести политику по обучению как русского языка, так и китайского. Начало нового тысячелетия охарактеризовано не только укреплением политики сотрудничества между Россией и Китаем и как следствие изучение русского языка в восточной стране, но и проведением многочисленных культурных мероприятий на территории двух стран. Диалог культурного сотрудничества был продолжен.

Все вышесказанное свидетельствует о многолетнем сотрудничестве двух великих держав: России и Китая. Одной из тенденций в современной образовательной системе Китая стало обязательное изучение русского языка. Согласно архивным данным, обучение русскому языку было обязательным в около ста школах, в основном расположенных в пограничных провинциях, где общее число учащихся достигает 83 тысяч [8]. Приведем пример. В городе Суйфэньхэ русский язык преподавался на всех уровнях образования. Однако в Юго-Восточном Китае популярность русского языка была значительно ниже по сравнению с другими регионами. Ответ на этот факт кроется в отсутствии сфер деятельности, где знание русского языка просто необходимо [6].

Стоит рассмотреть современную ситуацию касательно изучения русского языка в высших учебных заведениях на территории Китая. В 1949 году был создан Пекинский государственный университет, где открылось отделение по изучению русского языка. К середине XX столетия отделений по изучению русского языка в разных вузах страны насчитывалось 19 [2]. На сегодняшний день в Китае функционирует более 100 вузов, ежегодно подготавливающих свыше 7000 специалистов, владеющих русским языком. Около 15 тысяч человек продолжают изучать русский на территории России [8]. Рассмотрим преподавание русского языка как иностранного в одном из вузов Китая.

Интересно, что русский язык также преподается в Хайнаньском государственном университете, который располагается на одноименном острове. Хайнаньский университет обучает студентов не только из Китая, а так же из других стран, включая 14 институтов и более 20 факультетов. Обучение на факультете русского языка длится четыре года: три года отводятся на лекции и практические занятия, а последний год посвящен написанию итоговой работы (дипломной) [7]. В стенах вуза студенты такие дисциплины как фонетика, грамматика, разговорная речь и российская культура. В будущем выпускники факультета работают в туристической сфере, выполняя миссию гидов-переводчиков.

Следует остановиться и рассмотреть методику изучения русского языка как иностранного в Китайской образовательной системе. Метод заучивания учебного материала является основным для студентов Китайских вузов. Студенты в основном заучивают тексты наизусть и обращаются к словарям в процессе работы над переводом текстов. Так, студенты Китайских вузов проверяют в словаре значение всех слов, которые встретились в тексте. Хотя, многие слова они уже знают и понимают их значение. Специалисты считают, что именно эти особенности обучения студентов в Китайских вузах определяют приоритет такого метода, как систематизация через перевод и толкование [1]. Основным видом речевой деятельности в системе обучения русскому языку в Китайских вузах считается чтение текстов. Студенты выполняют немало тренировочных лексических упражнений, строят диалоги на базе прочитанного.

Следует отметить, что согласно статистическим данным, из года в год увеличивается количество студентов в Китайских университетах, которые изучают русский язык как иностранный. По имеющимся данным можно составить график о количестве людей, изучающих русский язык в Китае. [4, 7]. Отобразим это на рисунке 1.

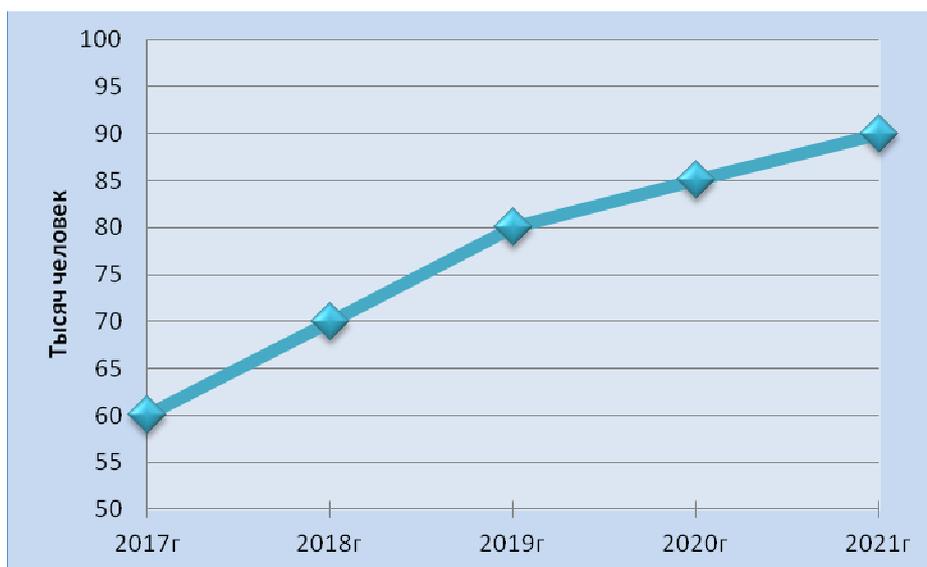


Рисунок 1

Анализируя данную статистику за 2017-2021гг можно подсчитать, что каждый год количество людей, изучающих русский язык в Китае, растёт в среднем на 10% [4]. Исходя из этих данных, можно предположить, что в 2024 году это число равняется 119 тысячам человек.

Выводы. Таким образом, в Китае возрастает тенденция по обучению русскому языку. Регулярно проводятся различного рода мероприятия и научные конференции. Многие посвящены культуре России. Так, в Китае были открыты центры, основная задача и деятельность которых заключается в популяризации русского языка. Такие центры сотрудничают с общественными организациями и факультетами русского языка в Китайских вузах. Участие российских педагогов-филологов велико. Последние выступают как в роли педагогов-наставников, так и в роли экспертов по знанию русского языка жителями Китая. Несмотря на экономические трудности, китайцы считают, что знание русского языка будет полезно для их карьеры.

Аннотация. В статье рассматривается история и развитие русского языка в КНР с момента его появления в китайской культуре до последнего десятилетия, а также оценивается его современная роль в Китае. Анализируются причины интереса китайцев к изучению русского языка, включая культурные, экономические и политические факторы. Уделяется внимание образовательным программам и методам изучения русского языка как иностранного, доступным в китайских вузах, а также инициативам по распространению русского языка через культурные обмены и сотрудничество. Статья также исследует влияние русской культуры и литературы на китайское общество и роль русского языка в межгосударственных отношениях.

Ключевые слова: русский язык, деловые отношения стран, система образования Китая, обучение студентов, учебные заведения.

Annotation. The article examines the history and development of the Russian language in the PRC from the moment of its appearance in Chinese culture until the last decade, and also assesses its current role in China. The reasons for the interest of the Chinese in learning Russian are analyzed, including cultural, economic and political factors. Attention is paid to the educational programs and methods of studying Russian as a foreign language available in Chinese universities, as well as initiatives to disseminate the Russian language through cultural exchanges and cooperation. The article also examines the influence of Russian culture and literature on Chinese society and the role of the Russian language in interstate relations.

Key words: a foreign language, business relations between countries, the Chinese education system, teaching students, educational institutions.

Литература:

1. Бутенко, Л.И. Русский язык и русская литература в образовательном пространстве Китая / Л.И. Бутенко, Х. Пань // Лосевские чтения. Труды международной ежегодной научной конференции. – Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова, 2015. – С. 214-220
2. Голик, М.Я. Русский язык в Китае: прошлое и настоящее / М.Я. Голик // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1-2 (55). – С. 108-110
3. Лапин, П.А. Школа русского языка при Дворцовой канцелярии в Цинском Китае (начало XVIII – вторая половина XIX в.) / П.А. Лапин // Вестник Московского университета. Серия 13: Востоковедение. – 2009. – № 3. – С. 103-126
4. Ли, Чунян. Китайско-российское сотрудничество в области образования в новую эпоху: современное состояние, вызовы и контрмеры / Ли, Чунян // Журнал всемирного образования. – 2022. – №35 (07). – С.18-24
5. Лиминь. Русский язык в Китае / Лиминь. – <http://russian.people.com.cn/31521/2920106.htm>
6. О положении русского языка в Китае (Справка) // Материалы Посольства России в Китае. – Пекин, 2017.
7. Чэнь, Ц. Русский язык в Китае: история, современность и перспективы / Ц. Чэнь, Е.В. Кондрашева // Материалы секционных заседаний 54-й студенческой научно-технической конференции. – Томск: ТОГУ, 2014. – 2014. – С. 430-433

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ШКОЛЫ И ТЕАТРА

Бойкова Ольга Александровна
заместитель директора

Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение «Академия танца Бориса Эйфмана» (г. Санкт-Петербург)

Постановка проблемы. Осознание государством и обществом значимости полноценного развития подрастающего поколения, подчеркивает необходимость взаимодействия школы с социальными институтами, в том числе и с институтами культуры, среди которых театр занимает особое место для решения задач образования. Одной из востребованных форм, позволяющей оптимизировать ресурсы школы и различных общественных учреждений, является социальное партнерство.

На сегодняшний день нам удалось зафиксировать два определения социального партнерства школы и театра, предложенных Н.А. Дроздовым и М.Е. Еромой. Каждый исследователь дает свои характеристики этому понятию. Так, например, Н.А. Дроздов раскрывает понятие социальное партнерство школы и театра как *«деятельность, направленная на формирование добровольных и равноправных взаимоотношений и взаимоподдержки субъектов, осуществляемая ими на основе устойчивых социальных связей»* [1, С. 70]. В определении исследователя М.В. Еромы под социальным партнерством школы и театра понимается *«совокупность долгосрочных проектов, которые: 1. объединены общей идеей, целью, ресурсами; 2. учитывают интересы обеих сторон; 3. направлены на совершенствование управления»* [2, С. 12]. Полагаем важно в понятие социального партнерства школы и театра внести дополнение, а именно – конкретизировать цель этого партнерства – в контексте достижения образовательных результатов. Таким образом, под *социальным партнерством школы и театра* целесообразно понимать *непосредственное и специально организованное добровольное, равноправное взаимодействие школы и театра, целью которого является достижение образовательных результатов.*

В качестве одного из образовательного результата, ради которого может быть организовано социальное партнерство школы и театра, может выступать формирование художественной картины мира учащихся *как часть общей картины мира, интегративная характеристика личности учащегося, система его знаний, представлений и суждений о реальном мире, месте человека в нем, смысле его жизни, представленная в художественно-образной форме.*

В связи с этим закономерно возникает вопрос – готовы ли педагоги школы и специалисты театра к формированию художественной картины мира учащихся с помощью организации социального партнерства школы и театра?

Изложение основного материала исследования. Для того чтобы ответить на этот вопрос, мы провели исследование, целью которого было оценить готовность педагогов школы к формированию художественной картины мира подростков и организации социального партнерства школы с профессиональным театром.

При диагностике мы исходили из понимания структуры готовности, предложенной А.Н. Леонтьевым (*мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты*) [3].

Для начала раскроем компоненты педагогов к *формированию художественной картины мира подростков:*

Мотивационный компонент готовности характеризуется осознанием значимости ее формирования, наличия потребности и желания формировать ее у подростков, а также пониманием своих проблем и желанию их решить.

Когнитивный компонент готовности характеризуется наличием знаний о сущности художественной картины мира подростка, методах и средствах ее формирования, способах диагностики.

Деятельностный компонент готовности включает в себя наличие практических умений решения задач по планированию процесса формирования художественной картины мира подростков; применению методов, технологий для ее формирования, выявлению уровня ее развития у подростков, а также умения осуществлять рефлексию своей деятельности в этой области.

Готовность педагогов школы к *организации социального партнерства школы и театра* имеет следующие компоненты:

Мотивационный компонент готовности проявляется в понимании актуальности и наличие позитивного отношения к организации социального партнерства школы и театра; наличия потребности и желания организовывать и участвовать в совместных проектах; осознание своих возможностей и слабых сторон в этом процесс и желание их решить.

Когнитивный компонент готовности включает в себя понимание сущности и целей социального партнерства школы и профессионального театра; наличие знаний об основных принципах и условиях, формах организации социального партнерства школы и театра.

Деятельностный компонент готовности характеризуется наличием опыта организации социального партнерства школы с театром, умением планировать, разрабатывать и реализовывать на практике совместные проекты школы с театром; осуществлять рефлексию своей деятельности в разработке и реализации этих проектов.

В качестве диагностирующего инструментария готовности педагогов были использованы следующие методы: анкетирование, беседа, анализ документации педагогов, педагогическое наблюдение за деятельностью педагогов на уроках, занятиях внеурочной деятельностью. Оценка сформированности каждого компонента и общего уровня готовности педагогов к формированию художественной картины мира подростков и организации социального партнерства школы и театра, проводилась на основе результатов всех диагностических процедур, основанных на критериях, разработанных для каждого из компонентов готовности. Подсчет суммы баллов, набранных по всем критериям, позволял установить общий уровень готовности.

Изучение направлений работы по формированию ХКМ учащихся и социальному партнерству школы и театра осуществлялось среди педагогического коллектива ГБОУ № 14 Невского района Санкт-Петербурга. Общая выборка респондентов составила 28 человек.

В таблице представлены обобщенные данные об уровне готовности педагогов к формированию художественной картины мира подростков и социальному партнерству школы и театра.

Уровни готовности педагогов

Готовность к видам профессиональной деятельности	Уровни готовности, %		
	низкий	средний	высокий
формирование художественной картины мира подростков	64,3	35,7	0
организация социального партнерства школы и театра	67,8	32,2	0

Из таблицы видно, что для большинства педагогов, участвовавших в исследовании, характерен низкий уровень готовности к формированию художественной картины подростков (64,3%). Эти педагоги не считали важным решать проблему формирования художественной картины учащихся и на вопросы анкеты или вообще не давали ответов или они были уклончивыми. Только 35,7% педагогов достигли среднего уровня готовности подростков к формированию художественной картины. Их потребность и желание формировать художественную картину мира подростков были не стабильны, наблюдались фрагментарные знания о сущности художественной картины мира, способах ее развития у подростков и методах диагностики. Но при этом они признавали значимость формирования этой характеристики личности у подростков и выразили готовность совершенствовать свои знания и навыки в данной области. Самым неутешительным был тот факт, что высокого уровня готовности педагогов к формированию ХКМ учащихся не достиг ни один из респондентов.

Дальнейший анализ позволил выявить уровни развития основных компонентов готовности педагогов к формированию художественной картины мира подростков и социальному партнерству школы и театра. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности компонентов готовности педагогов

Готовность к видам профессиональной деятельности	Уровень готовности	Компоненты готовности, %		
		когнитивный	мотивационный	деятельностный
Формирование художественной картины мира подростков	низкий	89,3	14,3	85,7
	средний	10,7	85,7	14,3
	высокий	0	0	0
Организация социального партнерства школы и театра	Низкий	93	14,3	89
	Средний	7	85,7	11
	Высокий	0	0	0

Как видим, компоненты готовности педагогов сформированы неравномерно: низкий уровень когнитивного компонента диагностируется у 89,3% респондентов; среднего уровня мотивационного компонента достигли 85,7%; деятельностный компонент готовности сформирован на низком уровне у подавляющего большинства человек – 85,7%. Обобщенно можно так охарактеризовать полученные результаты так – отсутствие информации о сущности художественной картины мира влечет за собой и отсутствие деятельности по ее формированию.

Следующим шагом исследования было выявление готовности педагогов к организации социального партнерства школы с профессиональным театром (данные в нижней строке таблицы 1).

Выявлено, что 67,8% респондентов имеют низкий уровень готовности к организации социального партнерства школы и театра. Эти педагоги соглашались с тем, что театр нужен школе, но при этом проигнорировали вопросы, относящиеся к социальному партнерству и его организации между школой и театром. Они констатировали, что не имеют опыта посещения театра вместе с учащимися, полагая, что эта задача находится исключительно в кругу обязанностей родителей.

Диагностика показала, что 32,2% готовы к взаимодействию с театром на среднем уровне. Они считают важным взаимодействовать с театром, например для иллюстрации учебного материала по литературе, но при этом в театре с классом бывают эпизодически. Организацию «культурного» предоставляют родителям, которых в обязательном порядке приглашают с собой для поддержания дисциплины во время поездки. Педагоги этого уровня готовности (чаще всего учителя русского языка и литературы) указали, что иногда, дают задание учащимся написать рецензию на спектакль, а учителя изобразительного искусства просят нарисовать картинку-впечатление о спектакле.

Из этой выборки респондентов выделяются три педагога (11%), которые имели опыт посещения театра с классом в рамках годовых абонементов. Посещение театра было организовано по их личной инициативе, так как они сами любят ходить в театр, и полагают, что организация социального партнерства школы и театра не только будет способствовать развитию личности учащихся, но и профессиональных навыков самих педагогов.

Из данных таблицы 2 можно сделать вывод, что сформированность отдельных компонентов готовности педагогов к организации социального партнерства школы и театра, аналогично компонентам готовности к формированию художественной картины мира подростков, сформированы неравномерно. При этом ни один компонент готовности не сформирован на высоком уровне.

У 93% респондентов сформированность когнитивного компонента находится на низком уровне. Они не показали знаний о сущности, целях и принципах организации социального партнерства школы и театра. Они отмечали, что взаимодействовать с театром надо, но как его выстраивать, они не знают.

Диагностика показала, что мотивационный компонент готовности к организации социального партнерства школы и театра находится на среднем уровне у 85,7% респондентов. Эти педагоги высказали энтузиазм и желание участвовать в совместной работе школы и театра, но отметили, что самостоятельно ее организовать не смогут.

Низкий уровень сформированности деятельностного компонента готовности был выявлен у 89% опрошенных. Педагоги подчеркнули, что опыта организации социального партнерства школы и театра для решения образовательных задач у них нет, как это делать они не знают, и, соответственно, проводить эту работу они не планируют. Следовательно, можно опять сделать вывод о том, что отсутствие знаний влечет за собой отсутствие деятельности.

Выводы. Таким образом, полученные в результате исследования неутешительные данные о готовности педагогов к формированию художественной картины мира подростков и организации социального партнерства школы и театра актуализировали необходимость предоставления педагогам школы возможности преодолеть существующие дефициты по исследуемым видам профессиональной деятельности. Существующие образовательные потребности педагогов школы были учтены нами при разработке программы повышения квалификации, с последующей ее реализацией в ГБОУ школе 14 Невского района Санкт-Петербурга в рамках внутрифирменного обучения, с обязательным включением в нее специалистов профессионального театра.

Аннотация. В статье актуализировано социальное партнерство школы и театра с целью формирования художественной картины мира подростков. Зафиксированы существующие в педагогической науке определения социального партнерства школы и театра. Предложено авторское понимание социального партнерства школы и театра, конкретизирующее цель его инициации. Представлены результаты исследования готовности педагогов школы к двум видам профессиональной деятельности: формированию художественной картины мира подростков и социальному партнерству школы и театра. Раскрыты компоненты готовности педагогов. Намечен путь повышения уровня готовности педагогов школы и специалистов театра к формированию художественной картины мира подростков в условиях социального партнерства, который может применяться непосредственно в стенах учреждений в рамках внутрифирменного обучения. Подчеркнута необходимость включения в программу повышения квалификации не только педагогов, но и специалистов театра.

Ключевые слова: социальное партнерство школы и театра, художественная картина мира подростков, готовность педагогов, компоненты готовности педагогов, повышение квалификации.

Annotation. The article updates the social partnership of school and theater for the purpose of forming an artistic picture of the world of teenagers. The definitions of social partnership of school and theater existing in pedagogical science are recorded. The author's understanding of social partnership of school and theater is proposed, specifying the purpose of its initiation. The results of the study of the readiness of school teachers for two types of professional activity are presented: forming an artistic picture of the world of teenagers and social partnership of school and theater. The components of teachers' readiness are revealed. The way to increase the level of readiness of school teachers and theater specialists for forming an artistic picture of the world of teenagers in the context of social partnership is outlined, which can be applied directly within the walls of institutions as part of in-house training. The need to include in the advanced training program not only teachers, but also theater specialists is emphasized.

Key words: social partnership between school and theatre, artistic picture of the world of teenagers, teacher readiness, components of teacher readiness, advanced training.

Литература:

1. Дроздов, Н.А. Воспитательный эффект социального партнерства школы и театра / Н.А. Дроздов // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2016. – № 4-2. – С. 69-78
2. Ерома, М.В. Управление проектной деятельностью в сфере социального партнерства школы и театра: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.1 / Ерома Марина Владимировна. – СПб., 2024. – 22 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

УДК 378.2

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УЛУЧШЕНИИ ОБНАРУЖЕНИЯ УГРОЗ

*Газизов Андрей Равильевич
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Донской государственный технический университет» (ДГТУ) (г. Ростов-на-Дону);*

*Хагуш Ренат Эдуардович
студент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Донской государственный технический университет» (ДГТУ) (г. Ростов-на-Дону)*

Постановка проблемы.

Автоматическое обнаружение угроз.

Одним из основных способов улучшения обнаружения угроз с помощью искусственного интеллекта является автоматизированный анализ огромных объемов данных. В современном цифровом мире организации сталкиваются с огромным потоком данных – от сетевого трафика до поведения пользователей и системных журналов. Ручной просмотр этих данных не только отнимает много времени, но и может привести к человеческим ошибкам, особенно при работе с крупномасштабными корпоративными средами [1].

Изложение основного материала исследования. Системы на базе искусственного интеллекта, особенно те, которые основаны на алгоритмах машинного обучения (ML), могут обрабатывать огромные массивы данных со скоростью, намного превышающей возможности человека. Эти системы могут непрерывно отслеживать сетевой трафик, журналы приложений и производительность системы в режиме реального времени, выискивая закономерности, которые могут указывать на потенциальные угрозы. Используя статистические методы и предопределенные правила, алгоритмы искусственного интеллекта могут выявлять аномалии или необычные закономерности, которые могут свидетельствовать о кибератаке или нарушении безопасности. Например, если система искусственного интеллекта обнаруживает внезапный всплеск сетевого трафика или запросы на доступ из необычного места, она может отметить это как потенциальную угрозу и немедленно предупредить сотрудников службы безопасности [2, 4].

Такое автоматическое обнаружение не только сокращает время, необходимое для выявления угроз, но и помогает снизить риски до того, как они перерастут в полномасштабные атаки. Скорость и точность, с которой ИИ может выявлять подозрительные действия, позволяют организациям более эффективно реагировать на потенциальные нарушения безопасности.

Машинное обучение для прогнозной аналитики.

Машинное обучение, являющееся частью искусственного интеллекта, играет решающую роль в улучшении обнаружения угроз за счет использования прогностической аналитики. Модели машинного обучения могут быть обучены на основе исторических данных распознавать закономерности нормальной и ненормальной активности. После обучения эти модели можно использовать для прогнозирования будущих кибератак или уязвимостей, что позволяет принимать упреждающие меры защиты, а не просто реагировать на инциденты после их возникновения [3].

Например, модели машинного обучения могут анализировать прошлые кибератаки и выявлять характеристики или поведение, которые присутствовали до того, как произошел атака. Изучая эти шаблоны, система может отмечать похожие действия в режиме реального времени, что позволяет специалистам по безопасности принимать превентивные меры до того, как произойдет атака [4]. Эта функция прогнозирования особенно полезна для обнаружения продвинутых постоянных угроз (APT), которые часто включают в себя медленные, методичные атаки, которые могут оставаться незамеченными в течение длительного времени.

Способность машинного обучения извлекать уроки из данных также улучшается с течением времени. По мере того как в систему поступает все больше данных, алгоритмы становятся все более совершенными в выявлении тонких закономерностей и угроз, которые ранее могли быть упущены из виду. Этот непрерывный процесс обучения позволяет системам обнаружения угроз, управляемым ИИ, адаптироваться к новым векторам атак и возникающим рискам кибербезопасности.

Реальные примеры использования ИИ в обнаружении угроз.

Искусственный интеллект уже используется в различных инструментах и системах кибербезопасности, обеспечивая ощутимые улучшения в обнаружении угроз. Двумя яркими примерами систем обнаружения угроз на основе искусственного интеллекта являются системы обнаружения вторжений (IDS) и антивирусное программное обеспечение.

Системы обнаружения вторжений (IDS).

Системы обнаружения вторжений (IDS) предназначены для мониторинга сетевого трафика на предмет подозрительных действий, которые могут указывать на кибератаку. Традиционные решения IDS основаны на предопределенных сигнатурах для идентификации известных угроз, но этим системам часто не удается обнаружить новые или сложные атаки. Однако IDS на базе искусственного интеллекта используют алгоритмы машинного обучения для выявления аномальных изменений в сетевом трафике, даже тех, которые не соответствуют известным сигнатурам атак. Например, искусственный интеллект может обнаруживать необычные схемы утечки данных, определять странное время доступа или обнаруживать несанкционированные устройства, подключающиеся к сети. Постоянно изучая новые данные и адаптируясь к меняющимся тактикам атак, системы IDS с использованием искусственного интеллекта могут обеспечить гораздо более точную и динамичную защиту от широкого спектра киберугроз.

Антивирусное программное обеспечение.

Антивирусное программное обеспечение уже давно является основным средством защиты систем от вредоносных программ. Ранние антивирусные программы полагались на сигнатурное обнаружение, которое могло распознавать только ранее идентифицированные вредоносные программы. С появлением искусственного интеллекта антивирусное программное обеспечение стало намного более совершенным. Антивирусные решения на основе искусственного интеллекта используют машинное обучение для выявления не только известных вредоносных программ, но и новых угроз. Эти системы могут анализировать поведение файлов и приложений, отмечая те из них, которые проявляют признаки вредоносного поведения. Например, антивирусное программное обеспечение на базе искусственного интеллекта может идентифицировать, казалось бы, безобидный файл, который внезапно начинает вносить несанкционированные изменения в системные файлы или пытается получить доступ к конфиденциальным данным. Такой упреждающий подход к обнаружению вредоносных программ значительно повышает вероятность предотвращения заражения до того, как оно причинит вред [5].

ИИ также играет важную роль в выявлении новых форм вредоносного ПО, которые в противном случае могли бы остаться незамеченными. Постоянно изучая огромные объемы данных, ИИ может распознавать новые векторы атак или модификации существующего вредоносного ПО, которые могут не поддаваться традиционным методам обнаружения на основе сигнатур. Поскольку киберпреступники все чаще используют передовые методы маскировки своих атак, способность искусственного интеллекта обнаруживать эти угрозы и реагировать на них становится все более важной.

Выводы. Искусственный интеллект произвел революцию в области кибербезопасности, значительно расширив возможности обнаружения угроз. Благодаря автоматизированному анализу больших массивов данных, моделям прогнозирующего машинного обучения и реальным приложениям, таким как IDS и антивирусное программное обеспечение, искусственный интеллект позволяет обнаруживать, прогнозировать киберугрозы и реагировать на них с беспрецедентной скоростью и точностью. Поскольку цифровой ландшафт продолжает развиваться, искусственный интеллект будет оставаться жизненно важным инструментом защиты от все более сложных и разнообразных киберугроз. Сочетание автоматизации искусственного интеллекта, машинного обучения и адаптивности будет играть центральную роль в создании более надежных, проактивных и устойчивых систем кибербезопасности в будущем.

Аннотация. В эпоху, когда цифровые угрозы становятся все более изощренными и всепроникающими, традиционные механизмы кибербезопасности зачастую оказываются неадекватными для борьбы со сложностью и масштабом современных кибератак. Искусственный интеллект (ИИ) превратился в мощный инструмент для улучшения обнаружения угроз, позволяющий системам быстро анализировать большие объемы данных, прогнозировать потенциальные уязвимости и активно защищаться от вредоносных действий. В этой статье рассматривается, как искусственный интеллект улучшает обнаружение угроз с помощью автоматизированного анализа, прогнозной аналитики и реальных приложений, таких как системы обнаружения вторжений (IDS) и антивирусное программное обеспечение.

Ключевые слова: искусственный интеллект, информационная безопасность, угроза, обнаружение угроз.

Annotation. In an era where digital threats are becoming increasingly sophisticated and pervasive, traditional cybersecurity mechanisms are often inadequate to combat the complexity and scale of modern cyberattacks. Artificial intelligence (AI) has emerged as a powerful tool for improving threat detection, enabling systems to quickly analyze large amounts of data, predict potential vulnerabilities, and proactively defend against malicious activity. This article examines how AI is improving threat detection through automated analysis, predictive analytics, and real-world applications such as intrusion detection systems (IDS) and antivirus software.

Key words: artificial intelligence, information security, threat, threat detection.

Литература:

1. Ганжур, М.А. Работа с рисками кибербезопасности / М.А. Ганжур // Актуальные проблемы науки и техники. Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2024. – С. 227-228
2. Гладков, А.Н. Визуализация киберугроз как аспект формирования компетенций в области информационной безопасности / А.Н. Гладков, С.Н. Горячев, Н.С. Кобяков // Защита информации. Инсайд. – 2023. – № 1. – С. 32-37
3. Голубев, Г.Д. Обзор безопасности маломощных глобальных сетей: угрозы, проблемы и потенциальные решения / Г.Д. Голубев // Цифровая трансформация общества и информационная безопасность: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 18 мая 2022 г.). – Екатеринбург, 2022. – С. 5-11
4. Горбунов, Д.Д. Криптовалюта и блокчейн: перспективы развития с точки зрения информационной безопасности / Д.Д. Горбунов // Цифровая трансформация общества и информационная безопасность: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 18 мая 2022 г.). – Екатеринбург, 2022. – С. 11-17
5. Догучаева, С.М. Анализ современных проблем информационной безопасности в российских компаниях / С.М. Догучаева // Риск: ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. – 2022. – № 2. – С. 65-68

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД К СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Губченко Елизавета Сергеевна
старший преподаватель-методист отделения планирования и
контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Профессиональные задачи сотрудников министерства внутренних дел Российской Федерации сопровождаются физическим, психическим, интеллектуальным напряжением, повышенной ответственностью и долей риска при выполнении служебных обязанностей, высокой степенью воздействия стрессовых факторов. Эффект от выполненной работы имеет тесную взаимосвязь с высоким уровнем сформированности личности в целом и ее деловых качеств в частности.

В существующих экономических и политических условиях требуется постоянная готовность в плане обеспечения граждан безопасностью и общественным порядком. Для качественного выполнения своего служебного функционала сотрудники правоохранительной сферы должны иметь хорошую психологическую подготовку.

В Министерстве внутренних дел центральными направлениями обучения личного состава, обусловленными современными реалиями, становятся трансформация подведомственной кадровой системы, внедрение в оперативно-служебную деятельность методов психологического обеспечения, регулировка дисциплинарных норм внутри коллектива.

Представленные вопросы сохраняют актуальность, взаимосвязанную с модернизацией образовательной системы, изменениями в методологической базе практической функциональной составляющей, с ускоренной динамикой изменений в жизнедеятельности современного мироустройства.

Изложение основного материала исследования. Внутри образовательной парадигмы ведущие позиции занимают компетентность и личностные качества учащегося. Сохраняется постоянная необходимость совершенствования психологических навыков, что связано с повышением их профессиональных возможностей, расширением круга задач и обязанностей, с которыми они могут справиться на высшем уровне. Также расширяется функциональный компонент, составляющий неотъемлемую часть системы профпригодности специалистов [1].

Психологический отбор широко распространен еще на уровне отбора абитуриентов, он включен в качестве главной составляющей военно-врачебной комиссии, организованной для всех поступающих в вуз. На данном уровне возникает стандартная ситуация появления необходимости дополнительного совершенствования индивидуальных характеристик учащихся для успешного карьерного служебного развития.

Исследователь данной проблемы О.Б. Дмитриева выделяет главную причину необходимости более вдумчивого и внимательного отношения педагогов к формированию психологической подготовки молодых специалистов к несению службы. Она полагает, что нарушенную структуру социальной активности человека закладывается в период обучения в общеобразовательной школе. Основную задачу высшего учебного заведения она видит в практической базе, которую оно заложит у будущих офицеров. От полученных навыков будет зависеть развитие их практических возможностей.

Психологическая подготовка непосредственно отражается на успешности выполнения должностных обязанностей сотрудников. В частности, повышается положительный настрой и желание выполнить свою рабочую задачу эффективно и качественно, увеличивается самосознание человека, он начинает яснее представлять ценность выбора данной профессии и стремится быстрее овладеть всеми навыками, необходимыми для успешной адаптации на служебной территории. Кроме того, целенаправленное освоение профессиональных особенностей позволяет увеличить реальную пользу для общества, которую может принести сотрудник, руководствующийся принципами гуманности, правыми и нравственными основами в своей функциональной деятельности.

В процессе обучения складывается цельная личность с устойчивыми психологическими характеристиками. Полученные знания помогают будущим офицерам более плодотворно выполнять свои служебные обязанности и функции. Психологическая культура позволяет значительно расширить диапазон собственных навыков и возможностей в профессиональном плане.

Лично-деятельностный подход, основанный на комплексе индивидуальных личностных качествах и свойствах субъектов, представлен в работах таких исследователей, как А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, К.К. Платонов. Они характеризуют его особенности, рассматривают первопричины появления и факторы развития, формируют перспективную базу его роста и развития в рамках современного общества [2].

Ю.Н. Галковский считает, что психологическая подготовка к несению служебных обязанностей представляет собой системное образование, способствующее распространению переходных тенденций от статичного покоя к деятельной активности, как неотъемлемой части личности будущего сотрудника. Она выступает основной характеристикой для описания его способностей и возможностей, которые он может проявить на профессиональном поприще.

И.А. Кибак дает определение психологической подготовки в качестве определяющего фактора успешной профессиональной деятельности, практического развития личностных характеристик студентов, совершенствования их стрессоустойчивости, готовности справляться с неблагоприятными жизненными ситуациями [3].

Представленный обзор разнообразных подходов к выделению термина «психологическая подготовка к профессиональной деятельности» иллюстрирует широкое разнообразие определений и его функциональных составляющих. Также можно увидеть объединяющие их факторы, заключающиеся в целостном проявлении личности.

К ведущим свойствам психологической готовности к успешному выполнению служебной деятельности относятся: мотивированность личности на результат, специализированные свойства, умения, которые могут пригодиться в работе.

Основным направлением готовности сотрудника к выполнению профессиональной деятельности, становится наличие у него грамотного и четкого плана действий, которые принесут высокоэффективный результат, несмотря на неблагоприятные условия службы [4].

Комплексная психологическая подготовка включает формирование определенных психических качеств работника, которые будут соответствовать особенностям оперативно-служебной деятельности.

Основа психологической подготовки сотрудников для борьбы с преступностью включает профессиональную ориентацию, развитие необходимых качеств, моральной устойчивости, соблюдения нормативов и правил, законодательных установок.

Сотрудники министерства внутренних дел должны выстраивать корректный стиль общения, уметь устанавливать психологический контакт, находить правильный подход. Им рекомендуется посещение психологических тренингов, которые совершенствуют навык преодоления психологических барьеров.

Таким образом, психологическая готовность будущих сотрудников МВД – становится важной составляющей их профессиональной компетентности.

Специфика будущей профессиональной деятельности становится причиной анализа личностных характеристик, обеспечивающих ее успешность. Посредством психологической подготовки у офицеров складывается система полезных качеств, позволяющих эффективно осуществлять служебную, оперативно-розыскную и иные виды деятельности. Среди таких критериев выделяют: профессиональную наблюдательность, память, эмоциональную устойчивость, владение психологическими средствами воздействия на окружающих – все они включаются в комплекс психологической готовности к осуществлению профессиональной деятельности [5].

Выводы. Профессиональная компетенция имеет прямую взаимосвязь с личной компетентностью сотрудников МВД, она определяет их подготовку к смене различных сфер профессиональной деятельности. Данный фактор может быть представлен в качестве основы для организации профессиональной мобильности специалиста.

Практические примеры из правоохранительной деятельности иллюстрируют, что существует ряд индивидуальных черт личности, значительно осложняющих работу профессионалов. К ним относят: общественная отчужденность, сниженная мотивированность в достижении цели, мнительность, низкий уровень проявления волевых качеств, присутствие необоснованной тревожности. Наблюдается чрезмерная развитость таких качеств, как агрессивная настроенность в отношении общества, импульсивные решения, нестандартные формы реакции в сложных ситуациях – все это ведет к ускоренному эмоциональному выгоранию.

Итоги работы сотрудников МВД качественно взаимосвязаны со следующими характеристиками: правовой обоснованностью, организованностью, профессиональной подготовкой и эффективностью. Нормативы служебной деятельности представляет собой уровень соответствия офицеров правовым и нравственным принципам общества, соблюдение профессиональной этики, приверженности в работе к законным способам борьбы с нарушениями. Психологическая подготовка создает базу для успешной деятельности сотрудников. Она помогает объединить различные формы организации профессиональной деятельности и системы реализации задач, стоящих перед правоохранительными органами.

Аннотация. В представленной статье рассматриваются закономерности формирования психологической подготовки сотрудников министерства внутренних дел к выполнению профессиональных задач. Также определяется важность развития и усовершенствования профессиональной подготовки, формулируется основа психологической базы их профессиональной деятельности и способы её внедрения в работу. Представлены итоги анализа разнообразных методов определения понятия «психологическая готовность к профессиональной деятельности».

Ключевые слова: Министерство внутренних дел, деловые качества, служебные обязанности, психологическая подготовка, компетентность.

Annotation. The presented article examines the patterns of formation of psychological training of employees of the Ministry of Internal Affairs to perform professional tasks. The importance of the development and improvement of professional training is also determined, the basis of the psychological basis of their professional activity and the ways of its implementation in work are formulated. The results of the analysis of various methods of defining the concept of "psychological readiness for professional activity" are presented.

Key words: Ministry of Internal Affairs, business qualities, official duties, psychological training, competence.

Литература:

1. Андросова, В.В. Формирование образовательных навыков: теоретические и практические аспекты / В.В. Андросова. – Могилев, 2020. – С. 12-15
2. Каранчевец, А.И. Характеристики правоохранительной деятельности МВД и подготовка сотрудников к выполнению служебных обязанностей / А.И. Каранчевец // Мысль и знание. – 2021. – №2. – С. 54-57
3. Пашкин, С.Б. Психологические факторы подготовки к профессиональной деятельности правоохранительных органов РФ / С.Б. Пашкин // Вестник. – 2020. – Т. 22. – С. 23-29
4. Торопов, В.А. Профорганизация сотрудников МВД / В.А. Торопов. – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – 2019. – С. 454-456
5. Торопов, В.А. Организация и проведение занятий по физической подготовке: Учебное пособие / В.А. Торопов. – СПб., 2019. – 50 с.

Иванов Сергей Меркурьевич
кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное казенное военное
образовательное учреждение высшего образования
«Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени
Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);
Ягодкин Геннадий Анатольевич
кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное казенное военное
образовательное учреждение высшего образования
«Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени
Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);
Стенин Николай Вячеславович
Федеральное государственное казенное военное
образовательное учреждение высшего образования
«Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени
Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха)

Постановка проблемы. Направленность физической подготовки и возрастные особенности офицеров накладывают определенный отпечаток и на методику их физической подготовки. Основной особенностью физической подготовки офицеров всех групп является, прежде всего, ее методическая направленность. Все формы физической подготовки, помимо решения своих основных задач, должны одновременно эффективно способствовать привитию теоретических знаний и методических навыков, дозировки физических упражнений, самоконтроля, помощи и страховки, подбора подготовительных упражнений, предупреждения травматизма, проверки и оценки физической подготовленности, судейства состязаний и других действий, необходимых всем офицерам как для осуществления контроля за ходом физической подготовки в подразделениях, так и для самостоятельных занятий [1, С. 8].

Изложение основного материала исследования. Ярко выраженные особенности методики проведения различных форм физической подготовки должны иметь место главным образом у офицеров старшего возраста. К ним относятся лица 45-ти лет и старше, которые чаще всего находятся на командной, штабной, преподавательской или научной работе. Их труд обычно мало связан с движениями и физическими нагрузками, что приводит в ряде случаев к ухудшению физического состояния, снижению работоспособности и творческой активности, а также к различным заболеваниям. В этом возрасте обычно начинаются и прогрессируют многие неблагоприятные возрастные изменения. Замедлению этих изменений могут способствовать регулярно применяемые физические упражнения, под влиянием которых у офицеров старшего возраста происходит снижение избыточного веса, увеличение спирометрии и становой силы, уменьшение максимального кровяного давления и времени его восстановления после нагрузки, частоты пульса в покое и при стандартной нагрузке. Исследования показывают, что офицеры старшего возраста способны не только поддерживать достигнутый уровень тренированности, но и повышать уровень развития физических качеств, приобретать новые и совершенствовать ранее сформированные двигательные навыки, т.е. повышать уровень своей физической подготовленности [3, С. 173].

Принципиальное отличие методики физической подготовки офицеров старшего возраста по сравнению с методикой других категорий личного состава состоит в том, что учебные занятия, зарядка и спортивная работа должны иметь ярко выраженную оздоровительную и гигиеническую направленность. Поэтому последовательность выполнения упражнений, физическая нагрузка при их выполнении и другие вопросы методики определяются в строгом соответствии с состоянием здоровья и уровнем физической подготовленности офицеров [2, С. 118].

Учебные занятия для практических здоровых офицеров старшего возраста проводятся по такому же плану, что и со всеми военнослужащими. Но, в отличие от занятий с первыми четырьмя группами, продолжительность подготовительной части урока увеличивается до 15 минут, а заключительной – до 10 минут. В процессе занятия делаются перерывы продолжительностью 2-3 минуты для отдыха. В это время проводится медленная ходьба с выполнением упражнений в глубоком дыхании. Максимальная физическая нагрузка должна приходиться на середину занятия [3, С. 234]. Основными требованиями к проведению занятий с офицерами старшего возраста являются:

- проведение в подготовительной и в конце основной части занятия спокойного бега;
- применение в содержании большинства занятий упражнений на гибкость и подвижность в суставах, на расслабление мышц, на улучшение осанки;
- включение в каждое занятие подвижных или спортивных игр, повышающих эмоциональное состояние занимающихся;
- исключение упражнений, связанных с задержкой дыхания и натуживанием, резкими наклонами или требующих значительных динамических и статических напряжений;
- обеспечение помощи и страховки при выполнении упражнений, строгое соблюдение мер безопасности на занятиях по плаванию, лыжной подготовке и другим разделам физической подготовки;
- систематическая проверка самочувствия занимающихся и учет показаний пульса при определении индивидуальной физической нагрузки.

Здоровым офицерам даже старшего возраста не противопоказаны многие виды спорта (плавание, теннис, бадминтон, гребля, легкая атлетика, лыжный спорт и туризм). Офицеры старшего возраста, не имеющие отклонений в состоянии здоровья, должны готовиться и сдавать нормы Военно-профессионального комплекса, активно участвовать в спортивных и военно-спортивных состязаниях или их судействе [3, С. 319].

Занятия лечебной физической культурой также имеют ряд особенностей. Обязательными требованиями лечебной физической культуры являются строгая индивидуализация в выборе упражнений, дозировка физической нагрузки и однородность состава групп [4, С. 152].

Основным показанием для включения офицера в группу лечебной физической культуры служит наличие у него какого-либо заболевания. Причем группы, по возможности, целесообразно создавать из лиц с более или менее одинаковыми патологическими или функциональными проявлениями болезни и с примерно одинаковым уровнем физической подготовленности. Например, лица, имеющие заболевания органов дыхания или сердечно-сосудистой системы, а также склонные к полноте, но не имеющие сердечных заболеваний, включаются в разные группы соответственно состоянию

здоровья. Если офицеров с однородными хроническими заболеваниями немного, то для занятий по лечебной физической культуре их зачисляют в общие группы с последующей индивидуализацией в использовании упражнений и регулировании физической нагрузки. В свободное время офицерам этой группы рекомендуется выполнять пешие прогулки или бег в медленном темпе, полезные при многих хронических заболеваниях [2, С. 169].

Офицеры старшего возраста, а также имеющие заболевания подвергаются более частому и более углубленному медицинскому обследованию и регулярно осуществляют самоконтроль за влиянием физических упражнений на организм. Основными показателями самоконтроля являются: общее самочувствие, степень утомляемости при выполнении физических упражнений, частота пульса, сон, аппетит и другие субъективные данные. Следует также систематически следить за своим весом. При ухудшении общего состояния надо немедленно обратиться к врачу [5, С. 296].

Эффективность лечебной физической культуры.

Качество лечебных и реабилитационных мероприятий определяется возможностью оценки эффективности, как отдельных средств комплексной терапии, так и лечения в целом. Наиболее важным критерием оценки эффективности лечения является положительная динамика клинической картины болезни или травмы. Отсюда явствует, что эффективность лечебной физической культуры также устанавливается с учётом динамики болезни на основании данных постоянного клинического наблюдения (улучшение общего состояния, исчезновение жалоб, субъективных и объективных показателей остроты процесса, нормализация температуры, постепенная нормализация отклонений, регистрируемых в отдельных системах и органах) [5, С. 197].

Другим важным критерием эффективности применения лечебной физкультуры является положительная динамика функциональных показателей, прежде всего потому, что её воздействие на функции поражённых органов и систем ярко выражено. Эффективность оценивается по динамике функциональных показателей (ЭКГ, спирографии, динамометрии и т.п.), регистрируемых в покое на разных этапах лечения и, что особенно важно, по динамике этих же показателей при различных нагрузках (ЛГ, ДХ, освоение лестницы, функциональных проб, вело- и тредмилметрии и т.п.). Интегральным показателем восстановления ряда функциональных систем является показатель физической работоспособности, определяемый прямыми методами и косвенно с использованием непрямых нагрузок.

Спервоначала надобно рассудить перед тем, как прийти к умозаключению о соразмерности используемых ресурсов предстоящим задачам, а также потенциальностям нездорового человека, обсуждается образовательная грань процесса лечебной физкультуры. Необходимо быть уверенным в точности осуществляемых средств комплекс-конспекту, а в случаях несоответствия провести тщательный разбор, в целях их соответствия.

Методически грамотно проведенный процесс, упражнениями из лечебной физической культуры, которые удовлетворяют восстановительным направлениям, корректно соответствующе выбранная загрузка мышц способны послужить гарантией эффективности процесса.

Офицеры могут заниматься ЛФК также самостоятельно, но только после предварительного их обучения под руководством специалиста ЛФК. Им необходимо правильно выполнять соответствующие строго индивидуальные комплексы физических упражнений и контролировать с помощью объективных методик состояние собственного организма.

В группе ЛФК офицеры занимаются временно. После окончательного выздоровления, которое определяется по результатам очередных контрольных, углубленных или стационарных медицинских обследований, они переводятся в соответствующие основные возрастные группы для занятий физической подготовкой. Результаты обследований и заключение о переводе офицера из группы ЛФК в основную группу заносятся в медицинскую книжку в виде эпикриза [5, С. 315].

Полное выздоровление и сроки перевода из группы ЛФК в соответствующую группу состояния здоровья и группу для занятий по физической подготовке должны определяться не столько по косвенным показателям физиологических функций и функциональных проб, сколько по прямым показателям работоспособности, а также с учетом нормативных требований НФП к физической подготовленности для каждой возрастной группы. При этом необходимо учитывать, что существует ряд заболеваний (например, гипертоническая болезнь II и III ст.), когда в силу хронического течения их и невозможности реабилитации военнослужащие не могут быть переведены из группы ЛФК в соответствующую возрастную группу по физической подготовке. В этих особых случаях необходимо обязательное заключение по данному вопросу военно-врачебных комиссий.

За организацию лечебной физической культуры в военно-учебном заведении несет ответственность начальник учреждения. Глава учреждения и руководитель медицинского отдела организуют непосредственную область деятельности и дают необходимый вектор движения, предоставляют и укомплектовывают всевозможными квалифицированными медицинскими работниками, материально-технической базой и контролируют применение лечебной физической культуры как составной части комплексного лечения больных [4, С. 221].

Выводы. Лечебная физическая культура – это совокупность лечебно-педагогических действий, использующих упражнения физической подготовки для восстановления здоровья и боеготовности больных офицеров, профилактики возможных усугублений и обострений патологических процессов, происходящих в организме. Она является одним из важных лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий, предписываемых военнослужащим, которые временно по состоянию здоровья не могут быть допущены к занятиям по физической подготовке в основных группах.

Аннотация. Статья рассматривает роль физической подготовки в военно-учебном заведении. Ставится задача осмысления учебной работы офицеров старшего возраста. На первый план выходит рассмотрение ключевых особенностей методики физической подготовки, становление личности офицера, а также воздействие физической культуры и спорта на военный профессионализм у возрастных офицеров. В статье раскрываются необходимые ценностные ориентации профессионального военнослужащего. Приводятся примеры исследований о физической культуре и о ее влиянии на сердечно-сосудистую, дыхательную и опорно-двигательную системы. Кроме этого, раскрываются вопросы о неблагоприятных факторах боевой деятельности. В статье изучаются специальные задачи, решаемые средствами и методами физической подготовки. Определяется, как и чем формируется физическая готовность у офицеров старшего возраста. Направляются векторы формирования желания и заинтересованность в регулярных занятиях спортом и физической культурой. Делаются выводы о важнейшей значимости лечебной физической культуры.

Ключевые слова: офицеры старшего возраста, физическая подготовка, реабилитационные мероприятия, учебные занятия, самочувствие и самоконтроль, лечебная физическая культура, общие и специальные задачи.

Annotation. The article examines the role of physical training in a military educational institution. The task is to understand the educational work of senior officers. Consideration of key features, personality formation, as well as the impact methods of physical training on military professionalism among graduates of senior officers. The article reveals the necessary value orientations of a professional military man. Examples of research on physical culture and its effects on the cardiovascular, respiratory and musculoskeletal systems are given. In addition, questions about the adverse factors of combat activity are revealed. The article examines special tasks solved by means and methods of physical training. It is being determined. It is formed how the physical

readiness of older officers. The vectors of formation of desire and interest in regular sports and physical education are directed. Conclusions are drawn about the most important importance of therapeutic physical education.

Key words: senior officers, physical training, rehabilitation measures, training sessions, well-being and self-control, therapeutic physical education, general and special tasks.

Литература:

1. Герчак, Я.М. Основные принципы обучения и воспитания военнослужащих в процессе физической подготовки / Я.М. Герчак, А.В. Стешин, Д.Ю. Митьков // ЦИТИСЭ. – 2018. – № 3(16). – С. 8-10
2. Захаров, Е.И. Энциклопедия физической подготовки: методические основы развития физических качеств / Е.И. Захаров, А.В. Карасев, А.С. Сафонов. – М.: Лептос, 1994. – 360 с.
3. Миронов, В.В. Физическая культура. Учебник / В.В. Миронов, В.А. Собина, А.С. Яцковец. – М.: ВИФК, 2005. – 462 с.
4. Педагогика высшей военной школы. Учебник / [В.Н. Герасимов и др.]; под ред. В.Н. Герасимова. – М.: ВУ, 2001. – 322 с.
5. Физиологические основы физической культуры и спорта. Учеб. пособие / [Н.В. Зимкин и др.]; под ред. Н.В. Зимкина. – М.: Физкультура и спорт, 1955. – 416 с.

УДК 378.14

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МАГИСТРОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

*Круподерова Елена Петровна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);*

*Баринов Михаил Владимирович
студент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Сегодня решается задача цифровой трансформации образования, которая осуществляется через создание в образовательной организации эффективно функционирующей цифровой образовательной среды. В монографии [9] дано определение ЦОС как открытой совокупности информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач процесса образования.

Опережающая подготовка будущих магистров педагогического образования к организации обучения в условиях цифровой образовательной среды является важной педагогической задачей, стоящей сегодня перед каждым педагогическим вузом. Цель статьи – рассмотреть особенности такой подготовки, проанализировать способы формирования у магистрантов готовности использовать возможности ЦОС для коммуникации со всеми участниками образовательного процесса, для построения персонализированных маршрутов обучающихся, организации проектной деятельности, собственного саморазвития.

Изложение основного материала исследования. Вопросы построения цифровой образовательной среды обсуждаются в публикациях [8, 10, 13]. Авторы подчеркивают, что задачами ЦОС являются: сопровождение процесса обучения необходимым цифровым контентом, обеспечение дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса, поддержка управления учебным процессом, обеспечение использования инновационных образовательных технологий. Активизация познавательной деятельности обучающихся в рамках ЦОС рассматривается в статье [1]; возможности среды для организации воспитательной работы обсуждаются в [2], проектной деятельности обучающихся – в [6, 7], профессионального саморазвития педагога – в [3]. Эти возможности изучаются будущими магистрами педагогического образования в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

Данная дисциплина включает три раздела. Вопросы построения ЦОС обсуждаются в первом разделе. Магистранты изучают теоретический материал в формате «перевернутого класса» [11], используя материалы электронного учебно-методического комплекса. На практических занятиях осуществляется знакомство с различными примерами информационных систем для управления школой, такими как «Дневник.ру», «1С: Школа», «Аверс» и др.; анализируются требования ФГОС к цифровой образовательной среде; рассматриваются методики определения уровня ИКТ-компетентности педагогов. Пример информационного продукта, разработанного магистрантами, – схема «Требования ФГОС к цифровой среде» (<http://surl.li/trvftq>).

В рамках самостоятельной работы магистранты анализируют нормативные документы по цифровой трансформации образования, участвуют в дистанционной дискуссии «Плюсы и минусы цифровизации образования». Магистранты называют такие положительные моменты, как свободный доступ к ресурсам и инструментам, что позволяет успевать выполнять больше задач за меньшее время; снятие рутинных задач с преподавателей и учеников, что позволяет сосредоточиться на действительно важных аспектах обучения; интерактивный формат занятий делает обучение более увлекательным; возможность мгновенной обратной связи, самоконтроля; возможность получения качественного образования лицом с ОВЗ. Был отмечен даже такой аспект, как уменьшение количества бумажных документов, соответственно, уменьшение количества вырубленных деревьев. Кроме того, освобождается место, ведь теперь не нужно складировать все документы, их можно хранить на электронных носителях. Среди минусов магистранты выделяют зависимость от технологий; увеличение риска ухода в виртуальную реальность, изоляции от общества; снижение уровня социализации; ухудшение здоровья; проблему безопасности данных. Из-за обилия информационных ресурсов «псевдоэксперты» выдают свое мнение за истинное. Люди, которые не разбираются в каких-либо сферах, не смогут реально оценить качество источника. В школах много педагогов «возрастных», которым очень сложно осваивать новые технологии. Резюмируя, магистранты подчеркивают, что цифровизация способна вывести образование на новый уровень, однако нужно думать о том, как свести на нет сложности, которые она с собой приносит.

Второй раздел дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» посвящен дидактическим возможностям цифровых технологий. Студенты осваивают различные инновационные педагогические технологии такие, как адаптивное обучение, мобильное обучение, «перевернутый класс» и пр. На практическом занятии они подбирают цифровые инструменты для реализации смешанного обучения [4], проектируют урок по своему предмету для «зонального обучения», уделяв особое внимание работе в онлайн зоне, для чего выбирают задания из ФГИС «Моя школа»,

платформ «РЭШ», «Якласс», «Учи.ру» и др., проектируют собственные задания с помощью различных цифровых инструментов. Также одно из заданий – построение ментальной карты для отражения особенностей одной из инновационных образовательных моделей обучения. Примеры: «Зональное обучение» (<https://clck.ru/3FQh2B>); «Мобильное обучение» (<https://clck.ru/3FQh4x>); «Перевернутое обучение» (<https://clck.ru/3FQhSG>).

На практическом занятии, посвященном цифровым образовательным ресурсам, магистранты создают каталоги ЦОР для своих предметов, классифицируя их и составляя аннотации. Практическое занятие «Интернет-сервисы в работе педагога» посвящено освоению таких Интернет-сервисов, как вики, Яндекс-документы, Яндекс-таблицы, Яндекс-презентации и Яндекс-формы.

В третьем разделе дисциплины «Проектная деятельность в цифровой образовательной среде» магистранты разрабатывают портфолио учебного проекта для своей предметной области. Важность формирования готовности магистрантов к проектной деятельности в условиях ЦОС обосновывается в публикациях [5, 11]. Приведем несколько примеров проектов, разработанных магистрантами НГПУ им. К. Минина.

Проект по окружающему миру «Путешествие в страну финансов» (<https://clck.ru/3FQjQ8>) предназначен для обучающихся начальной школы. Его целью является формирование первоначальных представлений о деньгах. Основопологающий вопрос проекта «Как деньги влияют на нашу жизнь?». Класс делится на группы историков, аналитиков, сберегателей. За ними закрепляются проблемные вопросы: «Как появились деньги в России?», «Откуда берутся деньги и на что тратятся?», «Как потратить деньги с пользой?». Представлены продукты проектной деятельности от группы «Историки» – вики-статья (<https://clck.ru/3FQjge>) и ментальная карта «История появления денег в России» (<https://clck.ru/3FQjMD>). Также портфолио проекта содержит оценочные материалы, шаблон оформления вики-статьи учениками, полезные ресурсы.

Проект по литературе «Мастерство Чехова-рассказчика» (<https://clck.ru/3FQnZB>) предназначен для обучающихся 10 класса. В проекте исследуется своеобразие творчества А.П. Чехова, анализируются рассказы «маленькой трилогии» писателя, проводится художественный анализ приемов и средств выразительности. Основопологающий вопрос проекта «Исчерпала ли себя тема «футлярной жизни»?». Проблемные вопросы: «Как связана жизнь А.П. Чехова с его рассказами из «маленькой трилогии»?», «Какую правду о человеке сказал А.П. Чехов в своих рассказах?», «Какие художественные приемы А.П. Чехов использует в «маленькой трилогии»?». От имени группы «Правдолюбы» представлена вики-статья «Правда и ее последствия в жизни человека в «маленькой трилогии», совместная онлайн-доска «Цитатная характеристика» героев (<https://clck.ru/3FQnM7>).

Проект по геометрии «Математика в искусстве» (<https://clck.ru/3FQpV9>) разработан для обучающихся 7 класса. Основопологающий вопрос проекта «Как влияет математика на искусство?». Проблемные вопросы: «Зачем использовать математику в искусстве?», «Какие известные произведения искусства содержат золотое сечение?», «Где можно встретить золотое сечение в архитектуре Нижнего Новгорода?». С помощью стартовой презентации учитель мотивирует обучающихся на участие в проекте. Приводятся высказывания великих математиков, с помощью «мозгового штурма» подбираются примеры, показывающие связь искусства и математики, предлагается несколько интерактивных упражнений на конструирование фигурок из геометрических деталей. Постепенно учитель подводит обучающихся к основопологающему вопросу проекта. Происходит деление обучающихся на группы аналитиков, историков, исследователей. Каждая группа получает свой проблемный вопрос. Авторы проекта представили вики-отчет об исследовании группы «Историки» (<https://clck.ru/3FR99z>), подобраны картины, содержащие «золотое сечение». Построен кластер «Золотое сечение» с помощью сервиса <https://www.mindomo.com>.

Приведем еще несколько примеров продуктов проектной деятельности обучающихся в проектах магистрантов:

- вики-отчет исследования «История разных источников энергии» (<https://clck.ru/3FRA7A>) из проекта «Альтернативные источники энергии» (<https://clck.ru/3FRABM>);
- ментальная карта «Великая Отечественная война в стихотворениях советских поэтов» (<https://clck.ru/3FQobA>) из одноименного проекта (<https://clck.ru/3FQpgX>);
- Яндекс-презентация «Сферы применения дополненной реальности» (<https://clck.ru/3FRANV>) из проекта «Моделирование виртуальной реальности» (<https://clck.ru/3FQp5U>);
- совместная презентация «День ее рождения» (<https://clck.ru/3FQqhH>) из проекта «It's time to celebrate!» (<https://clck.ru/3FQqwZ>).

Выводы. Подготовка будущих магистров педагогического образования к организации обучения в рамках ЦОС школы требует качественного образовательного контента, представленного в ЭУМК дисциплин, использования инновационных моделей обучения, знакомства магистрантов с современными цифровыми инструментами, с отечественными цифровыми образовательными ресурсами. В статье представлено содержание дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Но подготовка магистрантов к организации обучения в рамках цифровой образовательной среды школы может вестись и в других предметах и модулях. Например, в НГПУ им. К. Минина одним из направлений магистратуры является «Цифровая педагогика». Для формирования готовности магистрантов к профессиональной деятельности в рамках ЦОС школы имеется целый спектр предметов: «Педагогика цифровой образовательной среды», «Проектирование ЦОС», «Теория и методика электронного обучения», «Современные исследования в области цифрового образования» и др.

Аннотация. Сегодня решается задача цифровой трансформации образования, которая осуществляется через создание в образовательной организации эффективно функционирующей цифровой образовательной среды. Подготовка будущих магистров педагогического образования к организации обучения в рамках цифровой образовательной среды школы требует качественного образовательного контента, использования инновационных моделей обучения, знакомства магистрантов с современными цифровыми инструментами, с отечественными цифровыми образовательными ресурсами. Эти возможности используются в дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности». Магистранты изучают теоретический материал в формате «перевернутого класса», используя материалы электронного учебно-методического комплекса. Представлено содержание практических и самостоятельных работ. В рамках дисциплины магистранты разрабатывают портфолио учебного проекта для своей предметной области. Приведены примеры проектов и продуктов проектной деятельности.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда, цифровые инструменты, проект.

Annotation. Today, the task of digital transformation of education is being solved, which is carried out through the creation of an effectively functioning digital educational environment in an educational organization. The preparation of future masters of pedagogical education for the organization of training within the digital educational environment of the school requires high-quality educational content, the use of innovative learning models, familiarization of master's students with modern digital tools, with domestic digital educational resources. These opportunities are used in the discipline "Information Technologies in Professional Activity". Master's students study theoretical material in the "flipped classroom" format, using the materials of the electronic

educational and methodological complex. The content of practical and independent work is presented. Within the framework of the discipline, master's students develop a portfolio of an educational project for their subject area. Examples of projects and products of project activities are given.

Key words: digital transformation of education, digital educational environment, digital tools, project.

Литература:

1. Ваганова, О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды / О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 43-48
2. Горшкова, М.А. Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды в современном вузе / М.А. Горшкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73-2. – С. 69-71
3. Каянина, Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
4. Круподерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1. – С. 179-182
5. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
6. Круподерова, К.Р. Сопровождение проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды / К.Р. Круподерова, Л.Ю. Кучинова, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74 (1). – С. 139-142
7. Круподерова, К.Р. Организация совместной сетевой деятельности обучающихся в предметной цифровой среде обучения информатике / К.Р. Круподерова, М.Б. Толегов // Педагогический вестник. – 2024. – № 35. – С. 31-33
8. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
9. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. – URL: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf> (дата обращения: 15.12.2024)
10. Петрищев, И.О. Создание цифровой среды – путь повышения качества образования / И.О. Петрищев // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №6 (117). – С. 8-13
11. Самерханова, Э.К. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования / Э.К. Самерханова, З.У. Имжарова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 2. – С. 2.
12. Федотова, О.Д. Альтернативная образовательная технология Flipped learning как реализация идеи радикального пересмотра организационных основ процесса обучения / О.Д. Федотова, Е.А. Николаева // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 1. – С. 52-58
13. Samerkhanova, H.K. Forming the ICT competence of future pedagogues under informational-educational environment at university / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // Journal of Fundamental and Applied Sciences. – 2017. – Т. 9. – №7S. – С. 1381.

УДК 37.02

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ

Круподерова Климента Руслановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Матвеева Василиса Алексеевна

студент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Постановка проблемы. В условиях информатизации и цифровизации общества возрастают требования к таким качествам выпускников школы, как мобильность; ответственность; умения выстраивать эффективные коммуникации, работать в команде; умения принимать решения в условиях неопределенности; творческое мышление. Для развития данных качеств в образовательном процессе используется системно-деятельностный подход, который осуществляется через формирование универсальных учебных действий. Для формирования УУД требуются изменения используемых технологий обучения, новый инструментарий. Эффективным дидактическим инструментом являются сервисы сети Интернет. Их применение в образовании обосновано в пособиях [2, 3, 5], монографии [4], статьях [6, 8, 10].

Особое место среди различных Интернет-сервисов занимают сервисы онлайн визуализации. Трудно переоценить роль визуализации в формировании универсальных учебных действий, прежде всего, познавательных. Цифровые инструменты для онлайн визуализации рассматриваются в статьях [1, 7, 9]. Авторы отмечают роль этих инструментов для развития критического мышления, активизации познавательной деятельности, формирования информационной культуры обучающихся, организации оценивания. Особого внимания требует подбор сервисов Веб 2.0, прежде всего отечественных, для визуализации на уроках информатики, разработка заданий с их использованием. Данный факт позволил нам сформулировать проблему исследования – как организовать деятельность по формированию универсальных учебных действий обучающихся на уроках информатики с помощью онлайн средств визуализации, какие при этом использовать методические подходы? Объект исследования: средства визуализации для изучения информатики. Предмет исследования: методические подходы к использованию онлайн средств визуализации при изучении информатики в школе.

Изложение основного материала исследования. Авторы учебного пособия [2] отмечают, что сегодня появилась проблема, связанная с необходимостью анализа больших массивов информации, скоростью ее обработки. Это ориентирует пользователя на поиск ресурсов с лаконичностью изложения информации, включением визуальных образов. Поэтому ментальные карты, ленты времени, инфографика сегодня становятся важным дидактическим средством.

На основе анализа публикаций по теме применения онлайн средств визуализации на уроках информатики и передового педагогического опыта учителей информатики в таблице 1 сформулируем предложения по использованию цифровых инструментов визуализации в различных темах дисциплины в 10-11 классах.

Таблица 1

Применение онлайн средств визуализации при изучении информатики в 10-11 классах

Тема в курсе информатики 10-11 классов	Примеры применения онлайн средств визуализации:
Информация и информационные процессы	Создание ленты времени «История теории информации». Построение кластера «Виды информации». Работа над совместной презентацией «Примеры информационных процессов».
Компьютер: аппаратное и программное обеспечение	Создание ментальной карты «Виды компьютеров», лент времени «История вычислительной техники» и «История операционных систем», инфографики «Поколения ЭВМ», совместной онлайн доски «Отечественное программное обеспечение».
Представление информации в компьютере	Построение ленты времени «История систем счисления», инфографики «Кодирование текстовой информации».
Элементы алгебры логики	Решение логических задач в совместной презентации.
Технологии обработки текстовой, графической и мультимедийной информации	Создание совместной интерактивной газеты с мультимедийными элементами, работа с онлайн графическими редакторами, в т.ч. совместная.
Обработка информации в электронных таблицах	Совместная работа в Яндекс-таблице. Провести анкетирование одноклассников по затратам времени на учебу, спорт, хобби и т.п, а затем обработать результаты в электронных таблицах, построить графики и диаграммы. Тематика анкетирования может быть другой.
Алгоритмы и элементы программирования	Построение ленты времени «История языков программирования», инфографики «Современные языки программирования». Создание совместной презентации «Базовые алгоритмы».
Информационное моделирование	Создание совместной онлайн доски «Примеры моделей вокруг нас», построение ментальной карты «Моя личная информационная среда».
Сетевые информационные технологии	Мозговой штурм на совместной online доске «Правила этичного поведения в Интернет». Построение лены времени «История Интернета».
Основы социальной информатики	Построение кластера «Тенденции развития информационного общества», инфографики «Информационные революции» и «Авторское право в Интернет», ментальных карт «Успехи отечественных ИТ-компаний» и «Структура информационной культуры». Создание совместной презентации «Любимые Интернет-ресурсы».
Средства искусственного интеллекта	Работа с онлайн нейросетями, создание изображений, презентаций.

Приведем примеры некоторых информационных продуктов с использованием онлайн средств визуализации:

- кластеры «Классификация моделей» (<https://clck.ru/3FQJGR>), «ПО суперкомпьютера Ломоносов» (<https://clck.ru/3FQksC>), «Модели ЕС ЭВМ» (<https://clck.ru/3FQm3b>);
- ментальные карты «Телеграм» (<https://clck.ru/3FQjmy>), «Отечественные языки программирования» (<https://clck.ru/3FQkvB>);
- совместная Яндекс-презентация «Сферы применения дополненной реальности» (<https://goo.su/XGOcOLD>);
- онлайн ленты времени «Советские ЭВМ» (<https://time.graphics/ru/line/401476677fa09a7677e2303830c892e0>), «Этапы развития информационной культуры» (<https://clck.ru/3FQjuS>), «Всеволод Сергеевич Бурцев» (<https://www.timetoast.com/timelines/burcevsenpai>).

Визуальное представление распределения задач между членами команды возможно с построением диаграмм Ганта (сервисы <https://gantpro.com/ru>, <https://weeek.net/ru>, <https://ru.yougile.com/>). Другой вариант для коллективной работы над проектом – использование «доски задач» (канбан-доски). Основная цель применения канбан-доски – визуализация хода работы над проектом с целью текущего контроля и рефлексии участников проекта. Пример сервиса – <https://trello.com>.

С помощью инструментов визуализации удобно представлять идеи проектов. По адресу <https://clck.ru/3B5Mgj> размещена ментальная карта с идеями проекта «Моделирование как метод познания». Обучающиеся разделяются на четыре группы: «Экологи», «Физики», «Экономисты», «Исследователи» и ответят на проблемные вопросы: «Как моделирование помогает в решении экологических проблем?», «Как с помощью модели можно исследовать физические процессы?», «Как моделирование помогает в решении экономических задач?», «Как смоделировать случайность?». В ходе проекта будут достигнуты следующие предметные результаты:

- обучающиеся научатся раскрывать смысл понятий «модель», «моделирование»;
- обучающиеся смогут определять виды моделей, оценивать адекватность модели;
- обучающиеся смогут использовать электронные таблицы для численного моделирования в задачах из разных предметных областей;
- обучающиеся смогут использовать современные интернет-сервисы для проведения учебного исследования, оформления результатов работы.

Также в ходе проектной деятельности у обучающихся формируются базовые исследовательские действия, сформулированные в ФГОС. В ходе проектной деятельности обучающиеся будут использовать табличный процессор Excel для выполнения вычислительного эксперимента, Интернет-сервисы (вики, инфографику, ментальные карты, документы совместного редактирования) для оформления результатов работы. Выполняя моделирование физических, экологических, экономических процессов, а также имитационное моделирование обучающиеся последовательно осуществляют все этапы моделирования от постановки задачи до вычислительного эксперимента.

Особое значение визуализация на уроках информатики имеет при выполнении интерактивных заданий. Использование интерактивных рабочих листов, Интернет-сервисов для создания интерактивных упражнений на классификацию, группировку, построение причинно-следственных связей, установление хронологии способствует формированию таких

познавательных УУД, как умения работать с информацией, самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации, умения создавать модели и схемы, развивать исследовательские умения.

Выводы. В основу ФГОС общего образования положен системно-деятельностный подход, предполагающий существенную роль активной учебно-познавательной деятельности. Такая деятельность продуктивно может быть организована с использованием онлайн инструментов визуализации. Рассмотрены варианты применения онлайн средств визуализации при изучении информатики в 10-11 классах. Предложены примеры использования инструментов в каждой теме дисциплины. С использованием различных Интернет-сервисов визуализации возможно формирование различных УУД, но, прежде всего, познавательных, при выполнении интерактивных заданий, заполнении интерактивных рабочих листов, выполнении проектных и творческих работ.

Аннотация. В основу ФГОС общего образования положен системно-деятельностный подход, предполагающий существенную роль активной учебно-познавательной деятельности. Для формирования УУД требуются изменения используемых технологий обучения, новый инструментарий. Эффективным дидактическим инструментом являются сервисы сети Интернет. Особое место среди различных Интернет-сервисов занимают сервисы онлайн визуализации. Важна роль этих инструментов для развития критического мышления, активизации познавательной деятельности, формирования информационной культуры обучающихся. Рассмотрены варианты применения онлайн средств визуализации при изучении информатики в 10-11 классах. Предложены примеры использования инструментов в каждой теме дисциплины. С использованием различных Интернет-сервисов визуализации возможно формирование различных УУД, но, прежде всего, познавательных, при выполнении интерактивных заданий, заполнении интерактивных рабочих листов, выполнении проектных и творческих работ.

Ключевые слова: инструменты визуализации, инфографика, ментальные карты, ленты времени, онлайн доски.

Annotation. The Federal State Educational Standard of General Education is based on a system-activity approach, which assumes a significant role of active educational and cognitive activity. To form universal learning activities, changes in the teaching technologies used and new tools are required. Internet services are an effective didactic tool. Online visualization services occupy a special place among various Internet services. These tools play an important role in developing critical thinking, activating cognitive activity, and forming students' information culture. The article considers options for using online visualization tools in studying computer science in grades 10-11. Examples of using tools in each topic of the discipline are offered. Using various Internet visualization services, it is possible to form various universal learning activities, but, above all, cognitive ones, when performing interactive tasks, filling in interactive worksheets, and completing project and creative works.

Key words: visualization tools, infographics, mind maps, timelines, online boards.

Литература:

1. Барсук, Н.С. Сервисы online визуализации как инструмент формирования универсальных компетенций обучающихся в ходе проектной деятельности / Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Постулат. – 2019. – № 6 (44). – С. 101.
2. Брыксина, О.Ф. Информационно-коммуникационные технологии в образовании: учебник / О.Ф. Брыксина, Е.А. Пономарева, М.Н. Сони́на. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 549 с.
3. Зенкина, С.В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебное пособие для вузов / С.В. Зенкина, К.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 152 с.
4. Круподерова, Е.П. Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в предметной цифровой образовательной среде: монография / Е.П. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2023. – 84 с.
5. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования: учебное пособие / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 180 с.
6. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных учебных действий, обучающихся через проектную деятельность с использованием Интернет-сервисов / К.Р. Круподерова, Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Образование в цифровую эпоху. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород: Мининский университет. – 2019. – С. 148-151
7. Круподерова, К.Р. On-line сервисы визуализации для развития критического мышления / К.Р. Круподерова, И.А. Царева // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции кафедры прикладной математики и информатики. – Нижний Новгород: НГПУ, 2014. – С. 42-48
8. Моглан, Д.В. Методические аспекты использования сервисов Веб 2.0 в процессе смешанного обучения / Д.В. Моглан // Открытое образование. – 2018. – № 22 (1). – С. 4-2
9. Османова, С.Л. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся с помощью online средств визуализации / С.Л. Османова // В сборнике «Информационные технологии в организации единого информационного образовательного пространства». Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2020. – С. 146-148
10. Ширшова, Н.Г. Использование сетевых сервисов для построения персональной цифровой среды преподавателя колледжа / Н.Г. Ширшова, А.П. Тихонов // Цифровая педагогика в системе современного образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической интернет-конференции. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. – С. 46-50

Лазарева Виктория Александровна
студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Портянова Мария Дмитриевна*

студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Телелюева Дарья Викторовна*

студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. В современных образовательных условиях важным аспектом преподавания математики становится применение информационных технологий для повышения интереса учащихся и улучшения усвоения материала. Один из таких инструментов – виртуальные лаборатории, которые позволяют ученикам проводить эксперименты, моделировать ситуации и визуализировать сложные математические идеи. Традиционные методы преподавания могут быть недостаточно наглядными и интересными для учащихся, использование виртуальных лабораторий помогает улучшить визуализацию учебного материала, понимание и усвоение материала. Использование подобных лабораторий облегчает процесс объяснения учебного материала особенно на этапе усвоения новых знаний.

Изложение основного материала исследования. Как отмечают педагоги-практики П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артемснкова, Ф.Р. Асадуласва и др. [1], И.Б. Байханов [2], заметную роль в повышении качества образования играют современные информационные технологии, онлайн - платформы, которые позволяют осуществлять образование в соответствии с уровнем технологического развития нашего общества. Сегодня учителя математики располагают множеством цифровых учебных материалов и инструментов, которые помогают решать различные педагогические задачи на уроках. Особенно выделяются интерактивные математические системы, такие как «1С: Математический конструктор», GeoGebra и Cabri. Вот некоторые из их возможностей:

- Динамические иллюстрации, которые сохраняют заданные в них свойства.
- Конструктивные задания, которые позволяют выполнять математические построения прямо на экране компьютера.
- Задания с автоматической проверкой, где проверяются не только текстовые ответы, но и формулы, выражения, а также геометрические построения.
- Обучающие материалы, которые выступают в роли учителя, предлагая систему подсказок.

В своей статье Чернецкая Т.А. отмечает, что несколько лет назад добавился еще один вид – виртуальные лаборатории, представляющие собой комплекс учебных материалов разных типов, объединенных общей темой и сопровождающихся методическими рекомендациями, обучающими материалами для учителя, готовыми шаблонами для самостоятельного создания своих моделей [3].

Урок усвоения новых знаний – это не просто передача информации, а активный процесс построения понимания. Очень важно делать такие занятия современными и интерактивными, например с помощью виртуальных лабораторий, динамических иллюстраций и так далее. При использовании виртуальных лабораторий на уроке усвоения новых знаний ученики используют вопросы как исследовательский инструмент познания; аргументируют свою позицию, мнение; выявляют зависимости между объектами; самостоятельно формулируют обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения. Работа с интерактивными моделями позволяет развить у учащихся интерес к изучению математики. [5]

Рассмотрим, как можно использовать виртуальный конструктор 1С на уроке усвоения нового знания, на примере темы «Исследование квадратичной функции». В начале урока формулируется проблемная ситуация: перед детьми представлен рисунок с несколькими параболой, каждая из которых отличается по расположению, ширине и направлению. Ученикам предлагается выдвинуть гипотезы почему параболы так себя ведут. Следующая часть урока-формирование новых знаний. Необходимо проверить гипотезы, выдвинутые учениками, сформулировать правило зависимости расположения параболы относительно осей Ox и Oy от коэффициентов a , b , c . Предлагаем для этого использовать интерактивную модель «График квадратичной функции» (<https://clck.ru/3FBw7C>). Изучение зависимости расположения параболы от коэффициента a начинается с задания учащимися значений больше и меньше 0, школьники изучают изменения графика (Рисунок 1).

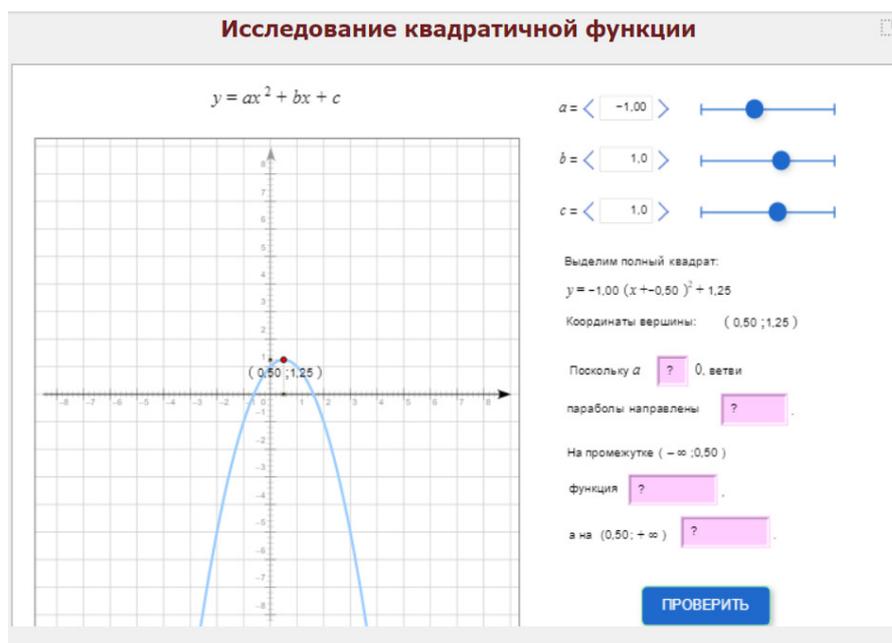


Рисунок 1. Изменение графика квадратичной функции при $a < 0$

Затем учитель выставляет значение a на единицу. Учащимся предлагается рассмотреть влияние коэффициента b на расположение параболы. Для этого они пробуют установить различные значения и сравнивают расположение параболы на графике. Формулируется вывод о влиянии коэффициента b на график. Далее учащиеся повторяют эту процедуру с коэффициентом c и также делают вывод.

Экспериментальная работа позволяет учащимся самостоятельно вывести правило влияния коэффициентов a , b и c на график квадратичной функции. Визуализация делает урок наглядным и стимулирует активное участие, развивая самостоятельность. На этапе применения знаний, работая в парах, учащиеся анализируют графики, полученные с помощью виртуальной модели, и заполняют пропуски в тексте (Рисунок 2).

Выделим полный квадрат:
 $y = 1,00 (x + 0,00)^2 + -3,30$
 Координаты вершины: $(0,00; -3,30)$

Поскольку a 0 , ветви
 параболы направлены .

На промежутке $(-\infty; 0,00)$
 функция .

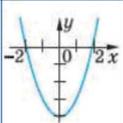
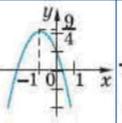
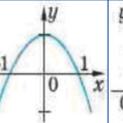
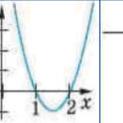
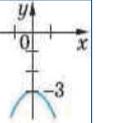
а на $(0,00; +\infty)$.

ПРОВЕРИТЬ

Рисунок 2. Задание для самостоятельного выполнения

В качестве ещё одного номера для закрепления учащиеся выполняют задание «распознавание квадратичной функции по графику». После чего происходит обсуждение среди учащихся (Рисунок 3). В заключение урока для оценки понимания материала предлагается выполнить квиз на платформе Quizizz (<https://goo.su/neQIv>), данный цифровой инструмент представляет собой добротный интернет-инструмент оценивания учащихся.

Для каждой из функций, заданных в столбце, укажите ее график.

					
$y = 1 - x^2$	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
$y = x^2 - 4$	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
$y = -x^2 - 3$	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
$y = x^2 - 3x + 2$	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
$y = x^2 - 2x + 1,25$	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Сбросить Подтвердить ответ

Рисунок 3. Задание для самостоятельного выполнения

В нем можно проводить викторины и игры, организовывать соревнования, провести тест, организовать домашнюю работу, отслеживать результаты каждого ученика, предоставлять автоматическую обратную связь каждому ученику, поддерживать процесс обучения. Функционал данного веб сервиса напоминает Kahoot, но имеет некоторые отличия.

Домашнее задание, также выполняемое с помощью виртуальной лаборатории, предполагает изучение темы "Нахождение наибольшего и наименьшего значения функции" (<https://clck.ru/3ENE8Q>) с помощью видео-урока и составление конспекта и выполнения интерактивного задания, где у учащихся появится возможность самостоятельно проявить исследовательские навыки при этом сделать это в интересной форме.

Результаты выполнения квиза на платформе Quizizz покажут нам качество проработки учебного материала, уровень усвоение темы, эффективность использования виртуальной лаборатории «1С: Математического конструктора».

Выводы. Виртуальная лаборатория позволяет симулировать различные проблемные ситуации и проверять гипотезы, дает возможность создавать множество моделей, что, в свою очередь, способствует развитию креативного мышления и навыков принятия решений у обучающихся, формирует у учеников интерес к изучению математики [4]. Такие лаборатории по планиметрии, стереометрии, функциям и графикам, теории вероятностей и математической статистике, математическому моделированию, обработке результатов физического эксперимента можно найти сегодня в цифровых библиотеках Московской электронной школы (МЭШ) и «1С: Урок». Все лаборатории созданы в среде «1С: Математический конструктор» [3]. Использование виртуальных лабораторий на уроках создает уникальную возможность для глубокого понимания материала, процесс обучения становится интерактивным, у школьников развивается критическое мышление, что способствует лучшему усвоению новых знаний.

Аннотация. Статья посвящена применению виртуальных лабораторий на уроках математики. На уроках изучения новых знаний показывается актуальность использования виртуальных лабораторий. В статье демонстрируется эффективность, повышение интереса и улучшение понимания сложных математических концепций при использовании цифровых инструментов на уроке. На примере изучения квадратичной функции рассматриваются приемы работы с средой «1С: Математический конструктор». Работа с интерактивными моделями позволяет развить у учащихся исследовательские навыки, повысить интерес к изучению дисциплины. Виртуальная лаборатория позволяет симулировать различные проблемные ситуации и проверять гипотезы, дает возможность создавать множество моделей. Такая форма урока способствует развитию познавательного интереса, креативного мышления и навыков принятия решений у обучающихся.

Ключевые слова: урок усвоения новых знаний, математика, квадратичная функция, виртуальная лаборатория, «1С: Математический конструктор».

Annotation. The article is devoted to the use of virtual laboratories in mathematics lessons. The relevance of using virtual laboratories in lessons of learning new knowledge is shown. The article demonstrates the effectiveness, increased interest and improved understanding of complex mathematical concepts when using digital tools in the lesson. Using the example of studying a quadratic function, techniques for working with the 1C: Mathematical Constructor environment are considered. Working with interactive models allows students to develop research skills and increase interest in studying the discipline. A virtual laboratory allows simulating various problem situations and testing hypotheses, making it possible to create many models. This form of lesson contributes to the development of cognitive interest, creative thinking and decision-making skills in students.

Key words: lesson on learning new knowledge, mathematics, quadratic function, virtual laboratory, "1C: Mathematical Constructor".

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Актуальные проблемы психолого-педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева и др. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – С. 180.
2. Байханов, И.Б. Качество образования как стратегическая цель региональной образовательной политики в Чеченской Республике / И.Б. Байханов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 6 (63). – С. 46-55
3. Чернецкая, Т.А. "Уровневая дифференциация в изучении предметно-содержательной линии «Функции и графики» с использованием виртуальных лабораторий «1С: Математического конструктора»" / Т.А. Чернецкая // Новые

информационные технологии в образовании, 2023. – URL: <https://educonf.1c.ru/conf2023/thesis/11884/> (дата обращения: 12.12.2024)

4. Эйрих, Н.В. Организация учебно-исследовательской деятельности на уроках математики с использованием виртуальных лабораторий портала «1С: Урок» / Н.В. Эйрих // Вестник приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема, 2023. – С. 75.

УДК 376.1

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ КОРРЕКЦИИ ДИСТРАФИИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

*Марьяна Екатерина Владимировна
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Проблематика изучения дисграфии не является новой по своей сути, имеется достаточное количество работ, раскрывающих вопросы диагностики, профилактики и коррекции данного вида нарушений письма [2, 5]. В то же время не так много исследований, раскрывающих данные вопросы в отношении контингента умственно отсталых школьников. Отмечается слабость мотивации и снижение потребности в речевом общении, недоразвитие мышления [9], проблемы самоконтроля при письме, трудности межанализаторного взаимодействия и др., обуславливающие специфические ошибки письма.

Р.И. Лалаева [6] отмечала, что недостатки речи у умственно отсталых школьников носят системный характер, т.е. нарушены все компоненты речевой системы: фонетико-фонетическая и лексическая стороны, грамматический строй. Е.Ф. Собонович [8] отметила, что симптоматику дисграфии можно охарактеризовать огромным числом и многообразием ошибок совершаемых при письме, а также сложностью механизмов их возникновения. У умственно отсталых школьников это выражается в сочетании различных форм дисграфии и усложняет задачу коррекции нарушений письма.

Вопросы взаимодействия специалистов при устранении дисграфии затронуты в исследованиях В.С. Буниной [1] и О.В. Елецкой [4], а в отношении контингента умственно отсталых Н.А. Губернаторовой и С.Н. Каштановой [3]. Однако, нуждается в научно-методическом обосновании и описании технология интеграции деятельности логопеда и учителя начальных классов, которая рассматривается в качестве условия коррекции дисграфии у умственно отсталых школьников.

Изложение основного материала исследования. Идеология взаимодействия специалистов основана на использовании ряда принципов:

- комплексность (учет диагностических данных, полученных логопедом и учителем при оценке нарушений письма и выработки стратегии ее исправления);
- системность (предполагается работа в направлении коррекции нарушений всей речевой системы у умственно отсталых школьников);
- прогностичность (определение предполагаемого прогноза по достижении результатов определенного этапа коррекционной работы при устранении дисграфии);
- алгоритмичность (наличие соподчиненных этапов коррекционной работы и обоснование конкретных шагов в совместной деятельности специалистов в коррекции дисграфии).

В рамках проведенного экспериментального исследования была дана оценка взаимодействия логопеда и учителя начальных классов в коррекции дисграфии у умственно отсталых обучающихся. Основным методом выступил специально разработанный опрос логопедов и учителей, участвующих в логопедическом сопровождении умственно отсталых младших школьников. В исследовании приняли участие 9 логопедов и 27 учителей начальных классов четырех общеобразовательных школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для умственно отсталых обучающихся. Оценка взаимодействия учителей начальных классов с логопедом осуществлялась по следующим параметрам: частота взаимодействия, используемые формы взаимодействия, применение в работе учителей эффективных методов и приемов, полученных в ходе взаимообмена опытом.

Было установлено, что учителя начальных классов взаимодействуют в своей работе с логопедом и 70,3% опрошенных ответили, что происходит это минимум 1-2 раза в месяц. При этом учителя начальных классов испытывают некоторые затруднения. Так 29,6% опрошенных учителей не вполне понимают этиологию специфических ошибок и не имеют практических навыков их коррекции (25,9%). Ряд учителей заявляют о своей некомпетентности в оценке письменных работ (22,2%) с избытием ошибок (перестановки букв, добавление лишних или недописывание элементов букв, зеркальное написание букв и т.д.), что объясняется неумением дифференцировать специфические ошибки на письме (14,8%).

При анализе форм взаимодействия было констатировано, что наиболее часто учителям предлагаются «Теоретические консультации» с логопедом (29,6%). Эффективной формой консультации выбрали для себя 14,8% респондентов. Как правило, логопед дает подробные объяснения конкретных проблемных аспектов диагностики и коррекции того или иного вида дисграфии.

За помощью в оценке письменных работ к логопеду обращаются 22,2% опрошенных учителей (форма «Совместная оценка работ») и 25,9% считают такое взаимодействие эффективным. Данные обращения связаны с затруднениями в спецификациях ошибок, неумением выстраивать правильный анализ и дальнейшее обучение русскому языку. Информацию о ходе коррекционной работы получают 14,8% опрошенных учителей, которые считают это действенной мерой для индивидуализации учебного процесса (учитель подбирает доступные задания и упражнения для обучающегося в соответствии с его возможностями), сохранения контакта с учеником и его психологического здоровья.

«Обмен методическими наработками» используется и признан эффективной формой у 11,1% опрошенных учителей. В результате данной работы специалисты имеют возможность делиться опытом и отбирать для себя наиболее эффективные приемы коррекционного обучения. В ходе опроса выяснилось, что наиболее редко практикуются такие формы взаимодействия, как: взаимное посещение уроков (3,7%) и проведение интегрированных уроков (3,7%), что можно объяснить недостаточностью времени на проведение и подготовку подобных мероприятий, а также загруженностью рабочего дня учителя начальных классов.

Объективизация полученных данных подтверждалась через оценку и анализ мнений логопедов в процессе использования метода экспертных оценок. Логопедов просили оценить по 5-ти бальной шкале степень влияния каждого из выделенных факторов на достижение целей взаимодействия. В качестве искомой оценки бралось усредненное значение полученных величин.

Работающие с контингентом умственно отсталых школьников логопеды оценили в 4,7 балла важность взаимодействия специалистов в процессе коррекции дисграфии. Для эффективной работы крайне необходимо, чтобы учитель принимал и активно использовал стратегию коррекционной работы логопеда. Средняя оценка, данная логопедами, системы взаимодействия логопеда и учителя начальных классов в школе составила 3,4 балла из 5 максимально возможных, что указывает на ее недостаточную проработанность и функциональность.

В группе опрошенных логопедов, наиболее эффективной формой взаимодействия с учителем начальных классов является «Синхронизация планов работы специалистов» (средняя оценка 4,8), способствующая организации единого коррекционно-обучающего пространства и обеспечивающая единство требований к обучающимся. Данное обстоятельство согласуется с мнением О. В. Елецкой, которая указывает на выработку единых требований к обучающимся с дисграфией со стороны учителя и логопеда одним из важных условий коррекционной работы.

Такая форма, как «информирование о ходе коррекционной работы» была оценена в 4,6 балла. Логопеды оповещают учителей начальных классов о ходе коррекционной работы и зоне ближайшего развития ребенка. Учитель, в свою очередь, подбирая доступный для выполнения материал, способен поддерживать состояние успешности обучающегося.

«Совместный анализ ошибок обучающихся», как еще одна форма сотрудничества, получила среднюю оценку экспертов 4,5 балла. В ходе этого взаимодействия учитель под руководством логопеда тренирует умения в нахождении и классификации специфических ошибок письма. Такая компетенция учителя позволяет исключить специфические ошибки при оценивании работ обучающихся и сохранить его учебную мотивацию и положительный настрой.

Логопед, со своей стороны, для эффективной работы, должен свободно ориентироваться в программе по русскому языку и чтению, знать методы обучения родному языку и чтению. Заявленные задачи возможно решить через такие формы взаимодействия, как: «теоретические консультации», «обмен методическими наработками» и «анализ результатов коррекционной работы по итогам периода обучения». Они получили одинаковую среднюю оценку – 4,3. «Взаимное посещение уроков» и «проведение интегрированных уроков» получили наименьшую среднюю оценку экспертов – 3,8. Что связано с трудностью в организации подобной формы взаимодействия (необходимо согласовывать расписание сразу двух специалистов, требуется дополнительная подготовка материалов и разработка конспектов проведения занятий). На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что логопеды и учителя полностью осознают особую роль сотрудничества в ходе коррекционного процесса, но считают недостаточно проработанной технологическую сторону взаимодействия (нет систематичности, нет четких рекомендаций по организации взаимодействия).

С целью оптимизации сотрудничества логопеда и учителя начальных классов в коррекции дисграфии у умственно отсталых младших школьников был предложен алгоритм их взаимодействия, который можно осуществлять поэтапно:

- диагностический этап;
- этап согласования работы учителя начальных классов и логопеда по срокам изучения общих тем;
- деятельностный этап (взаимодействие специалистов в процессе коррекции дисграфии);
- этап совместного анализа результатов коррекционной работы по результатам динамического мониторинга.

Для совместной работы учителя и логопеда на этапе диагностики дисграфии мы предлагаем использовать следующие формы взаимодействия:

- совместная диагностика;
- теоретические консультации логопеда;
- аналитическая беседа, которую проводит логопед, а инициировать может и учитель.

Проведение совместной диагностики и последующая аналитическая беседа позволят выявить виды дисграфических ошибок и причины их возникновения, минимизировать временные затраты, учесть индивидуальные особенности обучающихся. Теоретические консультации позволят повысить уровень знаний учителя о дисграфии.

На этапе согласования, в целях повышения результативности коррекционной работы специалистам необходимо выработать единые требования к обучающимся. Для этого логопед и учитель начальных классов совместно должны выработать план коррекционно-обучающего процесса, согласовать свою работу по срокам изучения общих тем. На данном этапе предлагается использовать следующие формы взаимодействия:

- разработка совместного плана работы;
- обмен методическими эффективными методическими приемами обучения;
- теоретические консультации логопеда.

Данные формы взаимодействия обеспечат единство требований и синхронизацию учебных и коррекционных программ. Обмен методическими наработками позволит специалистам отобрать для использования в своей практике наиболее эффективные приемы, направленные на коррекцию специфических ошибок письма.

На следующем этапе взаимодействия в ходе коррекционной работы и образовательного процесса логопеду и учителю начальных классов необходимо совместно продумывать сочетание образовательных и коррекционных задач урока, выбрать эффективные приемы коррекции дисграфии. В данном случае логопед проводит консультации для учителя, мастер-классы, также осуществляется взаимопосещение уроков/занятий.

В ходе совместного анализа ошибок учитель расширяет свои знания и компетенции в вопросах определения характера ошибок и их типологизации. Данные меры позволяют сохранить учебную мотивацию, положительный настрой и психологическое здоровье у обучающихся.

Заключительным этапом является совместный динамический мониторинг деятельности специалистов в коррекции дисграфии у умственно отсталых младших школьников. На данном этапе логопед совместно с учителем начальных классов проводит анализ результативности коррекционной работы, выявляет эффективные приемы исправления дисграфии и значимые формы сотрудничества друг с другом.

Выводы. Таким образом, логопед и учитель начальных классов, должны образовать слаженную команду, чтобы разработать единый подход по устранению дисграфии у умственно отсталых младших школьников, решать общие задачи. Взаимодействие логопеда и учителя осуществляется поэтапно и с использованием различных форм, представляющих собой алгоритм технологического подхода к устранению дисграфии у умственно отсталых младших школьников. Предложенный технологический подход был апробирован и прошел профессиональную экспертизу в рамках методического объединения логопедов. В дальнейшем интересными линиями в изучении обсуждаемой проблемы может быть создание и обоснование научно-методической базы совместной работы логопеда и учителя начальных классов.

Аннотация. В данной статье актуализирована проблема коррекции дисграфии у умственно отсталых младших школьников в контексте взаимодействия специалистов. Вопросы сотрудничества логопеда и учителя начальных классов в логопедической работе не достаточно освещены в научных исследованиях. В материалах статьи представлены данные опроса учителей начальных классов, участвующих в устранении нарушений письма у умственно отсталых младших школьников. Приведены результаты экспертной оценки взаимодействия специалистов, полученные в выборке практикующих логопедов. Определены формы эффективного взаимодействия специалистов по результатам первичного

мониторинга. Предложен алгоритм реализации взаимодействия логопеда и учителя начальных классов в диагностике и коррекции дисграфии у умственно отсталых младших школьников. Приведены примеры возможных вариантов интеграции специалистов.

Ключевые слова: дисграфия, умственно отсталые школьники, логопед, учитель начальных классов, технология взаимодействия.

Annotation. This article actualizes the problem of dysgraphia correction in mentally retarded primary school students in the context of interaction of specialists. The issues of cooperation between a speech therapist and a primary school teacher in speech therapy work are not sufficiently covered in scientific research. The article presents data from a survey of primary school teachers involved in eliminating writing disorders in mentally retarded primary school students. The article presents the results of an expert assessment of the interaction of specialists obtained in a sample of practicing speech therapists. The forms of effective interaction of specialists are determined based on the results of primary monitoring. An algorithm for implementing interaction between a speech therapist and a primary school teacher in diagnosing and correcting dysgraphia in mentally retarded primary school students is proposed. Examples of possible options for integrating specialists are given.

Key words: dysgraphia, mentally retarded schoolchildren, speech therapist, primary school teacher, interaction technology.

Литература:

1. Бунина, В.С. Проблема взаимодействия учителя-логопеда с участниками образовательного процесса / В.С. Бунина // Дошкольное образование. – 2010. – № 8. – С. 10-12
2. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 391 с.
3. Губернаторова, Н.А. Анализ состояния письма у умственно отсталых школьников / Н.А. Губернаторова, С.Н. Каштанова // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – №3. – С. 36.
4. Елецкая, О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская. – СПб.: Речь, 2007. – 176 с.
5. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
6. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Р.И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 304 с.
7. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия. Технология преодоления / И.Н. Садовникова. – Парадигма, 2012. – 279 с.
8. Собонович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е.Ф. Собонович. – М.: Классикс Стиль, 2003. – 160 с.
9. Соколова, Д.В. Развитие мыслительных процессов как основа логопедической работы по устранению дисграфии у умственно отсталых школьников / Д.В. Соколова, С.Н. Каштанова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 4. – С. 144-150

УДК 378

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
Алешина Мария Алексеевна*

*магистрант
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Современная система образования предъявляет новые требования к подготовке специалистов. Преобразовательная функция образования выходит на первый план, предполагая, что участники образовательного процесса должны стать субъектами, способными к постоянному изменению и развитию, основанному на самосовершенствовании и самореализации.

В связи с этим, современные педагоги не ограничиваются узкой предметной специализацией, а приобретают компетенции в области психолого-педагогического образования, направленного на развитие как учащихся, так и самого педагога. Это требует серьезной переориентации профессионального сознания учителя, которая должна быть сосредоточена на многоаспектном видении педагогических проблем, их целостном анализе с акцентом на взаимодействии «педагог – ученик».

Изменение сознания педагога влечет за собой пересмотр организации и содержания образовательного процесса, в котором все стороны должны стать активными участниками.

Изложение основного материала исследования. Рефлексия является важным условием успешного осуществления любой деятельности.

По мнению Б.З. Вульфова, рефлексия представляет собой специфическую форму индивидуального саморегулирования. Отсутствие рефлексии – духовная трагедия, безжизненность [2].

Особую роль она играет в сложной интеллектуальной работе, а именно в тех ее видах, которые выполняются в сложном межличностном и групповом взаимодействии.

К ним относится педагогическая деятельность. Поэтому наряду с другими профессионально значимыми психологическими качествами современный учитель должен обладать развитой рефлексией.

В рамках реализации данного направления деятельности возникает большое количество проблем и противоречий. Все это усилило интерес научного сообщества к проблеме подготовки профессионально компетентных педагогических кадров и развитию у них комплекса необходимых личностных качеств. Наиболее интересные исследования в данной области представлены в работах О.С. Анисимова, Е.М. Боброва, С.В. Васильковской, Э.Ф. Зеера, Ю.Н. Кулюткина, А.А. Реана, Л.А. Регуш, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.И. Щербаковой и др. В работах данных авторов подчеркивается мысль о том, что современный педагог должен обладать комплексом компетентностей, направленных на самообразование, саморазвитие и самовоспитание, в рамках становления которых, важнейшее значение приобретает развитие потребности и способности к рефлексии профессиональной деятельности.

Экспериментальному исследованию личностного аспекта рефлексии посвящены работы Г.И. Давыдовой, Н.И. Гуткиной, В.К. Зарецкого, Е.Р. Новиковой, В.И. Слободчикова, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова, А.Б. Холмогоровой, Г.А. Цукерман и др.

На рубеже XX-XXI веков интерес к педагогической рефлексии как предмету научного изучения стал возрастать. Это обусловлено стремительным развитием науки и техники, усложнением стандартов образования и необходимостью внедрения новых технологий обучения и воспитания. Данные процессы требуют от педагогов постоянного профессионального и личностного развития. К числу исследователей, внесших вклад в изучение данной темы, относятся Е.П. Белозерцев, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.И. Маркова, Л.М. Митина, Г.С. Пьянкова, В.А. Сластенин и другие.

В последние годы наблюдается растущий интерес к проблеме педагогической рефлексии, обусловленный необходимостью формирования и развития этого качества у будущих педагогов в контексте подготовки их к инновационной деятельности. (С.Н. Батракова, Е.Н. Дмитриева, В.Л. Матросов, О.В. Москаленко Л.М. Митина, В.А. Сластенин, Л.В. Подымова, Т.И. Руднева и др.)

Рефлексия педагогической деятельности становится профессионально значимой компетенцией. От уровня ее развития и содержательной характеристики зависит успешность овладения деятельностью и развитие самого педагога как субъекта деятельности.

Вместе с тем, анализ современных исследований, посвященных изучению профессионального становления педагогов, обнаружил следующее противоречие: значимость качества рефлексии профессиональной деятельности определяется во многих специальных исследованиях, но его изучение на стадии профессиональной подготовки будущего специалиста в системе образования требует конкретизации, и, прежде всего, определения технологии ее развития в учебно-профессиональной деятельности.

Рефлексия подразумевает направленность мышления на себя, на процесс и продукты своей деятельности, т. е. выход во внешнюю позицию по отношению к своей деятельности. Она обеспечивает осознание субъектом рефлексивной деятельности используемых им приемов, а это – условие продуктивности творческой деятельности, самосовершенствования личности.

В своей профессиональной деятельности учитель осуществляет педагогическую рефлексию, которая понимается как обращенность его сознания на самого себя, учет представлений учащихся о его деятельности и представлений ученика о том, как учитель понимает деятельность ученика.

Это предполагает наличие способности дать себе, своим поступкам отстраненную оценку. Учителю необходимо понимать, как его воспринимают другие, прежде всего те, с кем он взаимодействует в процессе педагогического общения. Профессиональная рефлексия обуславливает инновационную деятельность учителя. Поэтому подготовка будущего учителя должна предусматривать формирование у студентов знаний о рефлексии и рефлексивных ценностях, а также развитие способности к ее осуществлению.

Возможность формирования предпрофессиональной рефлексии будущих учителей в вузе предоставляется всеми без исключения педагогическими дисциплинами. На протяжении многих лет в процессе преподавания курса педагогики нами целенаправленно создаются условия, позволяющие активизировать осознание студентами сущности и специфики педагогического труда, требований к профессиональным знаниям, умениям, личности современного учителя, а также стимулировать их к анализу своих способностей, личностных качеств и возможностей в соответствии с этими требованиями. Особое внимание при изучении специфики работы учителя нами уделяется формированию знаний о рефлексии, её роли в становлении и профессиональном росте педагога.

Изучением проблем рефлексии на теоретическом уровне в качестве одного из объяснительных принципов организации и развития самосознания человека занимались Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн. Именно в результате анализа исследовательской деятельности, предложенных в данных работах, понятие рефлексия стало использоваться в конкретных направлениях деятельности, таких как изучение мышления (В.В. Давыдов, А.З. Зак, Ю.Н. Кулюткин, и др.), личности (Н.И. Гуткина, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, и др.), общения (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев и др.).

В современной педагогической практике широко используется понятие профессиональной рефлексии. Согласно существующим философским и психологическим определениям, выделяют несколько её типов:

* Интеллектуальная рефлексия: представляет собой критический анализ собственных мыслительных процессов, направленных на поиск решений профессиональных задач.

* Личностная рефлексия: связана с соотношением реального и идеального образа "Я", самооценкой, самоконтролем и другими аспектами самопознания.

* Коммуникативная (социально-перцептивная) рефлексия: предполагает анализ образа "Я" в восприятии других людей и образов "других" с собственной точки зрения.

* Кооперативная (коллективная) рефлексия: фокусируется на анализе совместной деятельности, взаимодействия и взаимоотношений в коллективе.

* Регулятивная рефлексия: включает в себя процессы саморегуляции, самокоррекции, самопроектирования и самопрогнозирования собственных действий на основе рефлексивного анализа.

Данная классификация была разработана рядом известных отечественных ученых-педагогов, среди которых А.Я. Большунов, В.А. Молчанов, И.Н. Семенов, В.В. Давыдов, К.Я. Вазина, И.А. Васильев, А.А. Реан и С.Ю. Степанов.

Анализируя различные теории и исследования в рамках рассмотрения сути рефлексивных процессов в педагогической и учебно-профессиональной деятельности, можно сделать вывод, что под рефлексией понимается осознание субъектом средств и оснований собственной профессиональной деятельности [1]. Данное определение не исчерпывает сути всего многогранного понятия, но в рамках прикладной исследовательской деятельности, именно данный аспект имеет принципиальное значение. В рамках рефлексивных процессов педагог должен быть готов к изменениям деятельности с целью управления своим состоянием для эффективного достижения поставленных целей и их оптимизации.

Стандартизованность педагогических действий и их склонность к воспроизведению создает необходимость постоянного и целенаправленного переосмысления имеющихся знаний и опыта [3]. Это становится возможным в ситуации, когда сам педагог становится объектом собственного рассмотрения, сопоставления себя с другими, позволяющем выходить из определенных границ и, таким образом, осуществить рефлексию.

Осознавая свои действия и их основания, можно рассматривать их как особые объекты, становится по отношению к ним более свободными, изменять, усовершенствовать, модернизировать. Только в том случае, когда педагог имеет способность посмотреть на самого себя и на свои действия с позиции других людей, принять во внимание разные точки зрения, он оказывается в состоянии преодоления своих ограничений и установок. Это и становится одной из основных множественных функций рефлексии в педагогической деятельности.

Разнообразие функций рефлексии в профессиональной педагогической деятельности реализуются в различных ее видах. Принято выделять коммуникативную, личностную и интеллектуальную рефлексии. Давая характеристику коммуникативной педагогической рефлексии, необходимо отметить, что она представляет собой «осознание педагогом того, как он воспринимается партнерами по общению и, прежде всего, учащимися и коллегами по деятельности» [4].

Данный вид рефлексии имеет межличностную характеристику и направлен на коллективное взаимодействие педагога с участниками образовательного процесса.

Личностная педагогическая рефлексия направлена на анализ педагогом своих поступков и действий и позволяет расширить самосознание и создать собственный персонализированный образ самого себя [5].

Интеллектуальная педагогическая рефлексия рассматривается, как способность анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагировать собственные действия.

Выше названные виды рефлексии педагогической деятельности должны осуществляться в двух формах: индивидуальной и групповой, т.е. данный процесс может быть направлен не только на самого себя, но и на участников процесса педагогической деятельности.

Развитие рефлексии педагогической деятельности имеет динамический характер. Развитие данной компетенции должно начаться еще на этапе учебно-профессиональной деятельности, прежде всего, на основе личностной рефлексии [6].

Способность к личностной рефлексии на уровне полагающей составляющей необходимо формировать на этапе подготовки к учебно-профессиональной деятельности (этап профессиональной ориентации). Она должна включать в себя представление о профессии, о профессиональной роли педагога, созданные идеального (эталонного) образа педагога. Затем осуществляется переход на сравнивающую личностную рефлексии, которая позволяет студенту определить свой новый учебно-профессиональный статус «Я – будущий педагог» на уровне сопоставления себя с другими и сравнения своих возможностей с «эталонным специалистом». На базе данного вида рефлексии создается основа для формирования определяющей рефлексии. Именно данный подвид личностной рефлексии помогает определить возможности, выявить их границы, соотнести их с требованиями педагогической деятельности и оценить готовность к ней [6].

Формирование и развитие только данных подвидов личностной рефлексии недостаточно для профессионального роста. Они имеют нормативно-линейный характер. Поэтому еще на этапе вузовского обучения необходим выход на уровень синтезирующей личностной рефлексии, так как именно данный подвид предоставляет возможность будущему специалисту стать субъектом собственной профессиональной деятельности и осуществить персонализацию данной деятельности. Комплексный характер рефлексивных личностных способностей становится важнейшим механизмом развития профессиональных компетенций [8].

Необходимо отметить, что развитие рефлексии педагогической деятельности является необходимым условием повышения эффективности, как самого процесса профессиональной деятельности, так и адекватного состояния профессионала в нем. Данное качество психики позволяет сделать профессиональную деятельность предметом собственного рассмотрения и практического преобразования. Данная способность должна формироваться и развиваться уже на этапе учебно-профессиональной деятельности, ее основой становятся личностные качества и способности студента, а также внешние условия, стимулирующие процесс самопознания. Результатом развития данного качества становится тот факт, что будущий педагог еще на этапе обучения начинает принимать себя адекватно, выделяя свои положительные и отрицательные способности, самоактуализируя свое развитие.

В результате проведенных исследований по теме развития рефлексивной деятельности студентов, целью которых являлось определение наиболее эффективных условий формирования личностных рефлексивных способностей будущих педагогов, были получены следующие результаты:

Наиболее высокие показатели развития рефлексии педагогической деятельности проявляются на третьем и четвертых курсах после прохождения производственных практик. Наиболее низкий показатели демонстрируют студенты вторых курсов.

В количественных показателях это можно представить следующим образом:

У 45% студентов третьего и четвертого курсов был диагностирован креативный уровень рефлексивных возможностей. Их характерной особенностью можно считать возможность к проектированию профессиональной деятельности, нестандартность мышления, способность к самостоятельности, проявление элементов синтезирующей рефлексии, со смещением акцентов «на себя», элементы персонализации. Они хотят и могут реализовать себя в деятельности.

32% студентов третьего и четвертого курсов диагностирован эвристический уровень изучаемой особенности. Им характерно критическое отношение к опыту и возможность его присвоения с целью самосовершенствования, определяющая рефлексия является ведущей. Но они самодостаточны, считают, что все проблемы решаются сами без приложения достаточных усилий. У них характерен ситуативный уровень субъективного контроля.

У 23% студентов третьего и четвертого курсов проявляется репродуктивный уровень рефлексии. Они способны неплохо работать по алгоритму, используют имеющиеся знания без необходимой модификации и без изменений не зависимо от возраста и индивидуальных особенностей обучающихся, им характерна полагающая и сравнивающая рефлексия, они классические исполнители, имеющие пассивную направленность деятельности. Их рефлексивные проявления имеют ситуативный характер, она включается только в ситуации затруднения. Им очень важна внешняя поддержка.

У студентов вторых курсов показатели оказались наиболее низкими: лишь 15% из них демонстрировали креативный уровень; 24% – эвристический уровень и 61% – репродуктивный уровень. Хочется отметить, что показатели развития данного качества у студентов первого курса оказались выше. Скорее всего, это может быть связано с тем, что именно на втором курсе в рамках учебно-профессиональной деятельности происходит серьезное переосмысление мотивов получения образования - кризис профессионального обучения, в рамках проживания которого вопросы рефлексивной направленности становятся достаточно актуальными через призму будущей профессиональной деятельности. Именно в данный период обучения ряд студентов начинают сомневаться в правильности осуществленного профессионального выбора. Педагогические практики на первых двух курсах имеют пассивный характер, что еще серьезным образом усилилось в период пандемии. Студенты чувствуют себя объектами педагогического воздействия и не всегда соответствуют предъявляемым требованиям и лишь единицы видят перспективы и возможности роста.

Подобная ситуация в меньшей степени наблюдается у студентов на первом курсе. Видимо срабатывает эффект новизны, в конце концов, любопытства к новому виду деятельности. Рефлексивные процессы срабатывают на уровне «я смог стать студентом, я – молодец, у меня получится». Но данный эффект может быть кратковременным, без должной поддержки со стороны организации и содержания учебно-профессиональной деятельности.

Именно поэтому для развития рефлексии педагогической деятельности необходимо в процессе учебно-профессиональной деятельности создавать специальные условия для ее развития.

Одним из главных условий должно стать наполнения содержания учебных дисциплин практико-ориентированным материалом. Это должно иметь имитационный характер, включающий в себя анализ, проигрывание и разрешение конкретных педагогических ситуаций, в рамках которых, студент должен занимать различные персонафицированные позиции с целью оценки своего состояния и его последующего анализа. Поэтому метод проигрывания профессиональных ситуаций важен тем, что он позволяет почувствовать студенту себя не только в процессе группового межличностного взаимодействия, а при исполнении определенной социальной роли.

Использование игровых имитационных методов завершаются обсуждением, анализом увиденного и услышанного. При этом очень важно, чтобы высказывались все участники, насколько было сложно выполнять ту или иную роль, какие проблемы в поведении она вызывала и т.п. На первом этапе он сам анализирует свои действия, а затем его действия анализируют другие и лишь на завершающей стадии - педагог.

Обязательным условием для эффективного развития педагогической рефлексии становится использование видеозаписей занятий (причем не обязательно имеющих профессиональную направленность), с последующим вторичным анализом. Практика проведения анализа, записанного материала, показала, что возникает необходимость его анализировать многократно. Первичный анализ, как правило, более положителен, чем последующие. Именно после второго или третьего просмотров студенты начинают более четко выделять свои проблемы, делают акценты на отрицательные составляющие, предлагают разумные рекомендации в рамках саморазвития. Причем, практику видеозаписи можно применять не только при проведении занятий, но и в обыденной повседневной деятельности, так как подобные действия, как ни что другое стимулируют развитие личностной рефлексии поведения.

Применение приемов организации рефлексивной деятельности студентов позволит создать рефлексивную среду на учебных занятиях, в которой на начальном этапе ведущая роль отводится педагогу. Преподаватель как организатор рефлексивной среды на занятии должен уметь планировать не только деятельность студентов, но и собственную. Это требует от него кроме методической подготовки теоретических знаний в области психологии и педагогики, а также высокого уровня рефлексии.

Возможной трудностью при проведении занятий может явиться отказ студентов вступать в рефлексивный диалог. Это затруднение, как правило, возможно на первых занятиях, его можно устранить, если преподаватель будет разрабатывать вопросы для рефлексии перед каждым учебным занятием, учитывая психолого-педагогические особенности студентов.

Выводы. Изучение проблемы развития рефлексии в учебно-профессиональной деятельности студентов педагогического вуза позволило сделать следующие выводы:

1. Рефлексия профессиональной педагогической деятельности должна быть признана одной из ключевых компетенций, направленных на развитие и самосовершенствование будущего педагога. Она представляет собой неотъемлемую часть успешного обучения и будущей профессиональной реализации студентов педагогических вузов.

2. Рефлексия pedagogical имеет развивающий характер и ориентирована на индивидуальные особенности. На каждом году обучения можно выделить определенный процент студентов, демонстрирующих репродуктивный, эвристический и креативный уровни педагогической рефлексии. К старшим курсам наблюдается увеличение доли студентов с креативным уровнем рефлексии. Наименьшие показатели характерны для второго курса обучения.

3. Формирование и развитие рефлексивных навыков у будущих педагогов является процессом, который должен быть тщательно спланированным и направляемым. Этот процесс предполагает систематическое внедрение инновационных подходов в учебный план, что позволит студентам поэтапно овладеть необходимыми компетенциями самоанализа и самооценки своей профессиональной деятельности.

4. Личностно-ориентированный тренинг может быть признан одним из эффективных методов, способствующих развитию рефлексивного подхода к профессиональной педагогической деятельности у студентов педагогических вузов.

Аннотация. В данной статье исследуется роль рефлексивной деятельности в формировании профессиональной субъектности студентов, способствующей развитию их самосознания, профессиональной позиции и самостоятельности. Автор детально описывает существенные характеристики субъектности обучающегося, которые приобретаются в ходе рефлексивной деятельности. Автор акцентирует внимание на создании педагогических условий для формирования рефлексивных умений. Научная новизна исследования заключается в определении педагогических условий, которые обеспечивают постепенный переход от стихийного воспроизведения действий по рефлексии к произвольному регулированию профессиональной деятельности и, в конечном итоге, к осознанному применению правил и норм профессиональной рефлексии, а также приемов творческой самодиагностики и саморегуляции.

Ключевые слова: образование, педагогическая деятельность, профессиональное становление, профессиональная рефлексия.

Annotation. This article examines the role of reflexive activity in the formation of professional subjectivity of students, contributing to the development of their self-awareness, professional position and independence. The author describes in detail the essential characteristics of the student's subjectivity, which are acquired in the course of reflexive activity. The author focuses on the creation of pedagogical conditions for the formation of reflexive skills. The scientific novelty of the research lies in the definition of pedagogical conditions that ensure a gradual transition from spontaneous reproduction of actions on reflection to arbitrary regulation of professional activity and, ultimately, to the conscious application of the rules and norms of professional reflection, as well as techniques of creative self-diagnosis and self-regulation.

Key words: education, pedagogical activity, professional formation, professional reflection.

Литература:

1. Анисимов, О.С. Рефлексивно-мыслительная культура преподавания в новом учебном процессе. Методические рекомендации по изучению темы / О.С. Анисимов. – М.: Центр научно-технической пропаганды и рекламы. – 1990. – 32 с.
2. Вульф, Б.З. Рефлексия: учить, управляя / Б.З. Вульф // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63-64
3. Голицин, Г.А. Рефлексия как фактор развития. Проблемы развития. Современные комплексные исследования / Г.А. Голицин. – Новосибирск: Наука. – 2007. – 175 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. – 2003. – 356 с.
5. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Деловая книга. – 1998. – 126 с.
6. Исеева, Е.И. Психология человека / Е.И. Исеев, В.И. Слободчиков. – СПб.: Питер. – 2002. – 234 с.
7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: ПИ РАО, МГУ. – 2014. – 278 с.
8. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования / Е.И. Рогов. – М.: Гум. изд. центр "Владос". – 2018. – 364 с.

*Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);*

*Балмасова Алина Денисовна
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. В современном мире на подрастающее поколение идет большой поток информации, которую они не в состоянии самостоятельно усвоить и отделить «зерна от плевел». Это связано с тем, что дети не умеют сосредоточиться на главном, не обладают способностью быстро переключаться с одной информации на другую. При поступлении в школу обучающимся необходимо усвоить огромный пласт научных знаний, а это не всегда интересно и понятно ребенку. Дети теряют интерес к получению новых знаний и к самому процессу обучения, в связи с чем у них понижается интеллектуальный уровень, внимание становится неустойчивым.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет требования к результатам обучения младших школьников, охватывающие личностные, метапредметные и предметные результаты. Для успешного достижения этих результатов у учащихся необходимо развивать когнитивные способности, включая мышление, память, внимание и другие.

Внимание выступает как базовый психологический процесс, играющий решающую роль в успешном обучении. При этом сам образовательный процесс способствует его развитию и совершенствованию.

Изложение основного материала исследования. Известный психолог Р.С. Немов дает следующее определение вниманию, это - «процесс сознательного и бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой» [5, С. 204].

Внимание – широкий и многомерный психический процесс, который характеризуется такими параметрами, как концентрированностью, объемом, устойчивостью, распределяемостью и переключаемостью. Только рассмотрев совокупность данных характеристик внимания, можно судить о степени развития такого явления, как внимание у обучающихся [2].

Концентрированность внимания – свойство внимания, которое характеризуется способностью человека удерживать в кратковременной памяти некий объем информации.

Объем внимания – количество объектов, которые человек способен одновременно охватить вниманием. У младших школьников данное количество находится в промежутке 2-5 объектов одновременного охвата.

Устойчивость внимания – способность человека на протяжении длительного периода времени поддерживать необходимую концентрацию внимания, противодействуя отвлекающим и прочим неблагоприятным факторам.

Распределяемость внимания – заключается в том, что человек способен выполнять одновременно разные действия.

Переключаемость внимания – это переключение внимания на разные объекты, при выполнении одной и той же деятельности.

Если человек обладает данными качествами, то это говорит о его работоспособности.

Игра является для ребенка основным видом деятельности, который отличается естественностью и гуманностью, относительно нового рода деятельности – учения.

Понятие игровых технологий является обширным, так как включает в себя множество педагогических игр разносторонней направленности, в частности направленность на развитие внимания обучающихся.

Педагогические игры характеризуются:

1. Выраженной целью обучения.
2. Конкретными результатами освоения программы.
3. Учебно-познавательной направленностью.

Сущность педагогических игр заключается в следующем:

1. Дидактическая цель в педагогических играх формулируется в виде конкретной игровой задачи.
2. Процесс обучения подчиняется правилам данной игры.
3. В качестве средств игры выступает учебный материал.
4. Соревновательный аспект большинства игр переводит необходимую дидактическую задачу в задачу игровой деятельности.

5. Выполненная игровая задача в учебном процессе приводит обучающегося к выполнению дидактической цели.

Исходя из вышеперечисленных характеристик внимания, игровая деятельность выполняет следующие задачи:

1. Развитие концентрации внимания, путем включения в педагогические игры коррективных заданий, которые позволяют развивать состояние внутреннего сосредоточения. Сущность заданий заключается в поиске ошибок и их исправлении, данная работа имеет важную роль и может выполняться ежедневно на различных уроках. Имеется смысл включение в задания элементы соревновательной деятельности, командной деятельности.

2. Развитие объема внимания, путем выполнения заданий, основанных на удержании в кратковременной памяти различных объектов в виде чисел, букв, слов, предложений, наглядных материалов. По мере развития данной способности, целесообразно увеличение числа объектов в игровом процессе.

3. Развитие переключаемости внимания, путем включения в игровой процесс заданий, требующих одновременное выполнение нескольких задач, например, осмысленное чтение текста с выделением его сути с одновременной записью слов с включенной аудиозаписи. По истечении времени, данного на выполнение задания оценивается эффективность его выполнения.

4. Развитие навыка переключения внимания, путем организации игровой деятельности, включающую в себя задания как на осмысление текста, так и на прослушивание аудиозаписей, установление последовательностей, различение темпа исполнения, который регулируется в зависимости от этапа обучения.

5. Включение в процесс отвлекающих факторов способствует долговременному выполнению однотипных заданий [4].

Принципы, способствующие эффективному применению игровых технологий в процессе обучения:

1. Деятельностный принцип. Развитие внимания может быть достигнуто посредством занятий, имеющих игровую направленность.
2. Психологической комфортности. Включение игровых элементов в учебный процесс младших школьников, учитывая доминирующую роль игры в дошкольном возрасте, способствует более плавному и адаптивному переходу к новой форме деятельности – обучению. Такой подход минимизирует стрессовую нагрузку на учеников в начальный период обучения.
3. Индивидуализации. Необходимо брать в учет индивидуально-психологические особенности каждого обучающегося, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями, которые позволяют тренировать внимание в определенных пределах.
4. Последовательности. Включение педагогических игр изначально требует выбора простых заданий, которые соответствуют общему уровню развития способности обучающихся с последующим усложнением заданий.
5. Этапности. С самого начала обучения необходимо интегрировать в образовательный процесс педагогические игры, направленные на развитие объема и концентрации внимания. На следующем этапе следует включать задания, способствующие развитию устойчивости и распределения внимания. В заключительном этапе целесообразно использовать упражнения для развития переключаемости внимания и его интенсивности.
6. Цикличности. При построении учебного процесса и включении в него педагогических игр следует учитывать циклы, длительностью 1-2 месяца. В данных циклах следует использовать задания, которые соответствуют всем вышеперечисленным принципам. Целесообразно в течение года включать 2-4 таких цикла [3].

Игровые технологии способны разнообразить учебный процесс обучающихся, внести в него соревновательную деятельность, стимулирующую обучающихся к активной познавательной и развивающей деятельности. Существует множество заданий, которые входят в круг игровых технологий и способны развить каждый параметр такого явления, как внимание. В работе представлены примеры заданий, которые позволяют развивать внимание обучающихся, воздействуя на каждый признак, характеризующий внимание [6].

Задания на концентрацию внимания:

1. Подчеркните слоги «ЧА», а слоги «ЧУ» обведите, слоги «ЩА» зачеркните.

Р Ч А В А Л Ы В Щ А Л Ы Д Ы В С Ч У М Ч С Л
 О В А Щ У Л Ы Ш Г Ы В Д Щ У Ф Ж Л Ф Ы В А
 Ч У Е Н Ц У Т Ч А О Ф П А В Щ А Ф Ы Р Ц У Ш
 О Л Щ А Д Ы В В А Ч А И П Р Щ У А Ы С Ь О
 Л П Ч У Р Ф Ц Щ О Ц У Р Ш Ч У Г Ш Ш З В Ж Ч
 А Л О В Л Р Щ Ф Щ А Л Д В А Л О П Ч А О А Н
 Щ Ш Ц Ч А О В П А Р О Щ А В Р П В Р А П В Р
 А Ч У Щ У П А О Р Р В Л В А Ч А Щ А Р М Р В
 А Р Ч У Ф Д Л О Л П Г Ы Ф Л О Щ У Ж Р А О Р
 А В Д О Щ У О Ы П Р О Р Ч А А В Р У К Г Щ А
 Н П Ё Р Ф Ч А О П Ы Р О В О А Р П Ч А Щ А Ч
 У Щ У Л О Л Д О Ц А Ы Ц О В П А Р О

2. Найдите названия персонажей сказки, работа выполняется в парах, на время, побеждает пара, нашедшая больше персонажей.

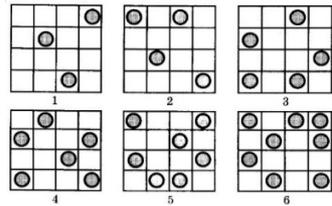
В. Даль «Девочка Снегурочка»

Найди персонажей сказки

Н	А	П	Р	Ш	Л	С	Т	А	Р	У	Х	А
В	К	Н	Г	Л	Ж	У	А	О	Я	Ы	Ч	Л
Ф	С	Н	Е	Г	У	Р	О	Ч	К	А	Л	Д
Й	Й	Ц	У	К	Ч	Е	Н	Г	Ш	Щ	З	Л
Я	Ч	С	М	И	К	Т	Ь	В	Б	Ь	Ю	И
Ф	В	Ы	Ф	П	А	П	Р	О	Ш	Щ	З	С
С	Т	А	Р	И	К	В	К	Л	Ь	Б	Н	А
В	К	Е	Н	Г	О	Ь	Б	К	Я	Ч	С	М
Й	Ф	Я	Ц	Ы	Ч	У	В	К	А	Е	Н	Г
Д	Ж	М	Е	Д	В	Е	Д	Ь	Е	Т	О	Г

Задания на развитие объема внимания:

Выдается карточка с квадратами, учитель быстро показывает одну из картинок, обучающиеся должны запомнить и изобразить увиденную картинку на карточках.

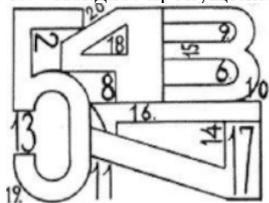


1. Выполняется на скорость. Расставить необходимые математические знаки, а также скобки, чтобы получился необходимый ответ.

1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 = 4
 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 = 5
 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 = 10
 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 = 12
 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 = 41

Задания на переключаемость внимания:

1. Найдите пропущенное число.



2. Выполнение за 3 минуты. Посчитайте количество слогов «БА» и «БО». Укажите количество каждого из них.

ГА БА БО КА ПА КА РА КЕ ТА ЦУ НА МИ
 ВЕ ТО РИ ТА ЛЕ НА ВЕ ТА КУ ПА ВЫ СЫ
 ЛЕ РО СЕ ЛО ЛУ ЖА БА ПА МА ТА РА КА
 НО ДИ ВА РИ ЧЕ ТЫ РЕ ПЯ ШЕ СЕ ВО
 СЕ ДЕ ВЯ ДЕ СЯ ТА СИ КО МЕ РИ КА КИ
 РИ МЕ РА ЦУ КО ГО ЛО БА ТЕ РА ТА СИ
 НО ЛЮ КО БЕ СО НО КА ЧЕ ВЕ РЕ СИ
 ВА ВИ СА ША МА ША КА ТЯ ЛЯ ЛЮ РА
 РА ДУ ГА БА БО КА ПА КА РА КЕ ТА ЦУ
 НА МИ ВЕ ТО РИ ТА ЛЕ НА ВЕ ТА КУ ПА
 ВЫ СЫ ЛЕ РО СЕ ЛО ЛУ ЖА БА ПА МА
 ТА РА КА НО ДИ ВА РИ ЧЕ ТЫ ДЕ СЯ ТА
 СИ КО МЕ РИ КА КИ РИ МЕ РА

Задания на распределяемость внимания:

1. «Ладонь-кулак». Учащемуся необходимо держать руки на столе и поочередно сжимать-разжимать руку раз в секунду, параллельно отвечая таблицу умножения при повторении.

2. На выполнение дается 15 секунд. Необходимо подчеркнуть числа в 1 ряду кратные 9, во 2 кратные 4, в 3 кратные 3.

42 15 45 24 78 36 54 73 32 18

44 65 74 16 52 44 21 24 12 14

43 36 32 54 10 48 17 21 33 62

Устойчивость внимания развивается при выполнении каждого из выбранных заданий [1].

Выводы. Исследование показало, что применение игровых технологий оказывает существенное влияние на развитие внимания у учащихся начальной школы. Особенно эффективны данные технологии при закреплении, либо повторении изученного материала, помогая сформировать навыки выполнения определенных действий.

Игровые технологии могут быть эффективно использованы как в начале урока в качестве разминки, так и в конце основного этапа урока в качестве подведения итогов. Некоторые задания можно выполнять в парах/группах, что формирует также параллельно и навыки совместной работы и учебного сотрудничества на уроках.

Аннотация. В настоящее время существует большое количество образовательных технологий, таких как: игровые, исследовательские, технологии проблемного обучения, информационно-коммуникационные и другие. Игра является одной из ведущих видов деятельности младших школьников, поэтому использование игровых технологий является перспективной идеей. Исследование воздействия применения игровых технологий в учебном процессе на формирование внимания, а также определение их практической ценности, представляет собой злободневную задачу в контексте современного развития образования. В настоящем исследовании рассматривается влияние игровых технологий на образовательный процесс, а именно на развитие внимания учащихся. Проанализированы возможности игровых методов в контексте повышения концентрации и устойчивости внимания, а также определена их практическая ценность. В работе представлены конкретные примеры заданий, направленные на формирование и развитие внимания у обучающихся. Выделены принципы включения в процесс обучения игровых технологий, соблюдение которых будет наиболее эффективно влиять на развитие внимания.

Ключевые слова: игровые технологии, внимание, младшие школьники, образовательные технологии, принципы обучения.

Annotation. Currently, there are a large number of educational technologies, such as: gaming, research, problem-based learning, information and communication, and others. The game is one of the leading activities of younger schoolchildren, so the use of gaming technologies is a promising idea. Therefore, studying the impact of the use of gaming technologies in the classroom on the development of attention, as well as the practical significance of these technologies is an urgent problem at this stage of the development of the educational process. The paper will present the role of game technologies in the learning process, their impact on the development of students' attention, the practical significance is revealed and specific tasks that form and develop students' attention are presented.

Key words: game technologies, attention, primary school students, educational technologies, learning principles.

Литература:

1. Анисимов, О.С. Развивающие игры. Игротехника: Методология – 1 том / О.С. Анисимов. – Москва: Высшая школа. – 2006. – 487 с.
2. Волков, Б.С. Детская психология: Психическое развитие ребенка до поступления в школу / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – Москва: Просвещение. – 2000. – 144 с.
3. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии. Учебное пособие. В 2-х книгах / В.С. Зайцев. – Челябинск: ЧГПУ. – 2012. – 411 с.
4. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение. – 1990. – 192 с.
5. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС. – 2001. – 688 с.
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры – 2-е изд. / Д.Б. Эльконин. – Москва: Центр ВЛАДОС. – 2009. – 360 с.

Маслова Татьяна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);*

Числов Никита Анатольевич
студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. В Законе об образовании [7], в Федеральном образовательном стандарте среднего общего образования РФ [8], выдвигаются требования «приобщение обучающихся к проектной деятельности и развитие у обучающихся социальной активности».

Наиболее важной областью социального поведения подростков принято считать среду сверстников. В ней наиболее ярко проявляются дружественные связи, потребность в причастности, принадлежности к определенной группе. В этих условиях с целью позитивного влияния на подростков необходимо повышать значимость внеучебной деятельности современной образовательной организации, которая является неотъемлемой частью системы образования, главным воспитательным институтом общества.

Изложение основного материала исследования. Одним из компонентов социальной активности Т.Н. Мальковская выделяет такой компонент социальной активности как «социальную позицию» [9], А.К. Осницкий понимает под социальной активностью личности такие качества, как «инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе» [6].

В определении сущности социальной активности можно выделить ее компоненты:

- социальная направленность (потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д.);
- социально значимые качества личности (коллективизм, дисциплинированность и др.);
- активная деятельность по реализации «на практике».

Нами было проведено исследование на тему "Развитие социальных навыков у подростков через внеклассные мероприятия и проектные активности" которое было направлено на выявление способов эффективного формирования у подростков социально значимых навыков, таких как коммуникативные, лидерские и организационные умения.

В ходе исследования были выбраны учащиеся среднего школьного возраста (12-16 лет). Для повышения достоверности данных выборка охватывала несколько школ, как в городских, так и в сельских районах, что способствовало более полному отражению различий в условиях, способах организации мероприятий и степени вовлеченности учащихся. Это позволило собрать репрезентативные данные и уменьшить возможные ошибки, связанные с ограниченностью выборки [1].

Для достижения целей исследования использовался комплекс методов, включающий как количественные, так и качественные. Количественные методы включали анкетирование и опросы учащихся для анализа их вовлеченности во внеклассные мероприятия и проектные активности. Количественный анализ позволил выявить динамику изменений в социальных навыках у подростков на основе ответов на стандартные вопросы анкеты. Для повышения достоверности были использованы математические методы обработки данных, такие как корреляционный анализ и факторный анализ.

Качественные методы, такие как интервью и наблюдение, позволили глубже изучить влияние внеклассных мероприятий на социальное развитие подростков. Например, интервью помогло выявить специфические примеры и сценарии влияния на коммуникативные и лидерские способности, в то время как наблюдения за поведением подростков в различных ситуациях дали возможность подтвердить теоретические предположения реальными примерами. Это позволило сделать исследование комплексным и обеспечить многосторонний анализ [1].

Анкетирование проводилось среди учащихся 7–10 классов, что позволило получить количественные данные о вовлеченности подростков в различные формы внеклассной и проектной активности. Анкета включала 30 вопросов, из которых 20 были закрытого типа, где подростки должны были выбрать один из предложенных вариантов ответа, а 10 – открытого типа, предполагающие развернутые ответы. Вопросы касались участия в таких мероприятиях, как спортивные секции, творческие кружки, социальные проекты, и влияния этих активностей на развитие навыков взаимодействия, ответственности и самоорганизации. Анкетирование проводилось в три этапа: до начала активностей, в середине учебного года и в конце года. Это дало возможность отследить динамику изменений в развитии социальных навыков [2].

Данные анкетирования были обработаны и систематизированы. В таблице 1 представлены результаты анкетирования по ключевым социальным навыкам (коммуникативные, лидерские и организационные) на разных этапах исследования.

Таблица 1

Динамика развития ключевых социальных навыков у подростков

Этап исследования	Коммуникативные навыки (%)	Лидерские способности (%)	Организационные умения (%)
Начальный этап	45	30	25
Средний этап	60	45	40
Конечный этап	75	60	55

Глубинные интервью с учащимися, педагогами и родителями позволили выявить качественные аспекты влияния внеклассных мероприятий на развитие социальных навыков. Интервью проводились в полуструктурированном формате, что позволило гибко адаптировать вопросы под ответы респондентов. Вопросы касались восприятия подростками своего участия в мероприятиях, конкретных примеров, когда они использовали полученные навыки в повседневной жизни, а также мнения педагогов и родителей о том, как внеклассная активность способствует личностному росту учеников. Педагоги отметили, что подростки, активно участвующие в проектной деятельности, демонстрировали лучшую социальную адаптацию, умение работать в команде и брать на себя ответственность [3].

Интервью помогло выявить примеры положительного влияния внеклассных мероприятий на развитие лидерских способностей. Один из респондентов отметил, что участие в школьных проектах и руководство командой на этапе реализации мероприятий научили его распределять обязанности и справляться с конфликтами, что было положительно оценено его одноклассниками и учителями [3].

Наблюдение за подростками проводилось в процессе их участия в различных внеклассных и проектных активностях, включая командные спортивные игры, творческие мастерские и социальные проекты. В ходе наблюдения фиксировались такие аспекты, как уровень участия, степень вовлеченности, взаимодействие с другими участниками и проявление лидерских качеств. Спортивные мероприятия позволили оценить, как подростки работают в команде и развивают навыки взаимодействия в условиях стресса или соперничества. Творческие мастерские дали возможность наблюдать за процессом совместной работы и креативного мышления, а участие в социальных проектах – за тем, как подростки решают реальные проблемы и взаимодействуют с различными социальными группами [4].

Для развития социальных навыков подростков использовались разнообразные внеклассные мероприятия и проектные активности. К таким мероприятиям относились:

- Командные спортивные игры, такие как футбол, баскетбол и волейбол. Эти мероприятия способствовали развитию командного духа, умению работать в группе и достигать общих целей. Подростки учились взаимодействовать, распределять обязанности и поддерживать друг друга, что способствовало развитию их коммуникативных и организационных навыков [3].

- Творческие мастерские, где подростки развивали свои творческие способности и учились работать в команде. Мастерские по рисованию, театральному искусству и музыке способствовали развитию критического мышления, самовыражения и навыков принятия решений [4, С. 18].

- Социальные проекты, такие как волонтерские программы и экологические акции, развивали у подростков чувство ответственности, эмпатию и навыки коммуникации. Участие в социальных проектах помогало подросткам учиться планировать и реализовывать мероприятия, направленные на улучшение социальной среды [5].

Проведенное исследование показало, что внеклассные мероприятия и проектные активности оказывают значительное влияние на развитие социальных навыков у подростков. Результаты исследования подтвердили, что участие в таких активностях способствует укреплению коммуникативных, лидерских и организационных навыков у подростков.

- Коммуникативные навыки: Учащиеся, активно участвовавшие в мероприятиях, показали лучшие результаты в коллективных обсуждениях, способности выражать свои мысли и воспринимать критику.

- Лидерские способности: Участие в мероприятиях, требующих организаторских способностей, способствовало развитию уверенности и готовности брать на себя ответственность за коллективные проекты.

- Организационные умения: Вовлечение в проектную деятельность помогло подросткам развивать навыки планирования, координации действий и управления временем.

Выводы. На основе полученных данных можно сделать несколько рекомендаций для школьной и педагогической практики:

- Интеграция внеклассных мероприятий в учебный процесс. Рекомендуется активное внедрение внеклассных мероприятий через создание клубов и секций, что позволит развивать важные социальные навыки у подростков и повысит их вовлеченность в учебный процесс.

- Разработка методических рекомендаций. Необходимо разработать методические пособия для педагогов по организации внеклассной работы с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Это поможет достигать поставленных образовательных целей более эффективно.

- Создание условий для проектной деятельности. Школам рекомендуется предоставлять подросткам больше возможностей для участия в проектах, что будет способствовать их социальной адаптации и профессиональной ориентации.

Аннотация. В подростковом возрасте отмечается социально-психологическая проблема, которая заключается в том, что не все подростки могут и умеют успешно адаптироваться в социальной группе, среде. В статье выделяются ключевые социальные навыки подростков. Выделяются компоненты социальной активности. Даются рекомендации для учителей для проведения мероприятий способствующих развитию социальных навыков.

Ключевые слова: социальная активность, коммуникативные, лидерские и организационные умения, образовательный процесс, методы исследования.

Annotation. In adolescence, there is a socio-psychological problem, which lies in the fact that not all adolescents can and are able to successfully adapt to a social group, environment. The article highlights the key social skills of adolescents. The components of social activity are highlighted. Recommendations are given for teachers to conduct activities that promote the development of social skills.

Key words: social activity, communicative, leadership and organizational skills, educational process, research methods.

Литература:

1. Бурдонова, И.А. Психология подростков: теория и практика / И.А. Бурдонова. – М.: Просвещение. – 2020. – 175 с.
2. Громова, Л.В. Внеклассные мероприятия как средство развития личности / Л.В. Громова. – СПб.: РГПУ. – 2019. – 204 с.
3. Ермакова, Т.С. Проектная деятельность в школе: от идеи до реализации Т.С. Ермакова. – Екатеринбург: Урал. ун-т. – 2021. – 95 с.
4. Зайцев, В.И. Развитие социальных навыков у подростков / В.И. Зайцев. – Новосибирск: Наука. – 2022. – 196 с.
5. Иванова, М.А. Социальное взаимодействие в подростковом возрасте / М.А. Иванова. – Казань: Казан. ун-т. – 2018. – 121 с.
6. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 5-9
7. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. – № 5976. – Текст: непосредственный.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 // Российская газета. – 2012. – № 139. – Текст: непосредственный.
9. Мальковская, Т.Н. Воспитание социальной активности старших школьников: учебное пособие / Т.Н. Мальковская // Ленинград: изд. МНИ им. А.И. Герцена. – 2006. – 72 с.

Павлова Альбина Борисовна
кандидат педагогических наук, старший преподаватель социально педагогического факультета
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

Постановка проблемы. Требования Федерального государственного образовательного стандарта содержат описание личности выпускника начальной школы, которые включают в себя следующие характеристики: мотивирован на творчество и инновационную деятельность, креативный, активно познающий мир, осознающий ценность труда и творчества. Однако уже в начальной школе появляются проблемы в межличностных отношениях, ведущие к формированию поведенческих девиаций среди младших школьников. Это обуславливает организацию профилактической работы по превенции возникновения и развития отклоняющего поведения обучающихся. Одним из направлений педагогической профилактики девиаций в поведении учеников начальной школы может выступать организация художественной деятельности, которая направлена на развитие творческих способностей младших школьников, навыков позитивной межличностной коммуникации, формирование креативной, созидательной личности.

Изложение основного материала исследования. Культурное образование личности является неотъемлемой частью государственной образовательной политики. Для реализации этой части в стране открыты учреждения дополнительного образования, в том числе, художественно-эстетического направления. Художественная деятельность способствует активному развитию творческих способностей личности младшего школьника, формирует творческую личность, также стимулирует формирование гармоничных межличностных отношений.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития и актуализации творческих способностей, формирования социальных связей и установления позитивной межличностной коммуникации среди сверстников.

Младший школьник – это ребенок от 7 до 11 лет, согласно периодизации Л.С. Выготского, это эпоха детства [11]. В этот период происходит формирование миропонимания, идеологии маленькой личности, смена игровой деятельности на учебную, формируется учебная мотивация, меняются психические и физиологические процессы, закладываются основы социального поведения. Но в этом возрасте существуют и определенные риски, например, формирование девиаций в поведении обучающихся.

Девиации в поведении рассматриваются несколькими науками, такими, как психология, юриспруденция, педагогика. Психологические науки определяют девиацию как «способ изменчивости», «ненормальное» поведение [2].

В юриспруденции под девиацией понимают отрицательное отклонение от правовых норм, нарушение законодательства, выражающееся в криминальном, противоправном поведении [12].

Педагогика рассматривает девиацию как социально-педагогическую проблему, обусловленную дезорганизацией, дезадаптацией, проблемами социализации личности, ошибками воспитания, дидактогеней. Все это выражается в трудновоспитуемости и труднообучаемости школьника [4].

У младшего школьника девиации в поведении проявляются в виде мелкого хулиганства, агрессивности, сквернословия, курения, школьных прогулов, побегов из дома [1].

Распространенными девиантными поведенческими реакциями у младших школьников являются: непослушание, капризы, страхи, повышенная возбудимость, подавленность [5].

Девиантное поведение в стенах школы выражается в недисциплинированности, в срыве уроков, невыполнении домашнего задания, проявлении агрессии к одноклассникам, грубости и в других асоциальных проявлениях [7].

Младшие школьники проявляют высокую тревожность, склонность ко лжи, раздражительность, негативизм, самоповреждающее поведение. Однако у младших школьников, скорее, склонность к девиантному поведению, поскольку яркие проявления девиаций в поведении демонстрируют подростки [3].

Таким образом, проблема девиаций в поведении младших школьников является актуальной, требует особого внимания и организации превентивной деятельности.

Профилактика девиаций в поведении младших школьников в образовательных организациях призвана нивелировать возможные деструктивные проявления обучающихся. Профилактическая работа направлена на регулирование межличностных отношений, минимизацию детерминирующих факторов, обучение социально-важным навыкам и вовлечение младших школьников в активную, творческую деятельность [9].

Одним из направлений профилактической работы может выступать художественная деятельность. Взаимодействие школьников с предметами искусства способствует эстетическому познанию окружающей действительности, воспитанию толерантного отношения к культуре и традициям разных народов, развитию эмоционально-образного мышления, индивидуальных творческих способностей, раскрытию творческого потенциала, познавательной деятельности.

Художественная деятельность представляет собой целенаправленный процесс взаимодействия младшего школьника с различными материалами, используемыми для создания произведений искусства [8]. В основе художественной деятельности лежит художественно-творческое развитие личности [10].

Организация художественной деятельности имеет различные варианты: декоративно-прикладная деятельность, плоскостная работа и работа с объемными фигурами. С целью проведения профилактики девиаций в поведении обучающихся, работу художественной деятельностью с младшими школьниками лучше всего организовать в виде коллективного творческого дела.

По мнению И.П. Иванова, коллективное творческое дело включает в себя разнообразную деятельность, осуществляемую членами одного коллектива. В результате выполнения общей задачи в коллективе нормализуются межличностные отношения, создаются условия для продуктивного взаимодействия, формируется благоприятный психологический климат. А это, в свою очередь, предотвращает возникновение и распространение поведенческих девиаций среди младших школьников. Доминирующей функцией коллективного творческого дела выступает деятельность за пользу и радость людям [6].

В качестве метода профилактики поведенческих девиаций младших школьников был разработан и апробирован проект коллективного творческого дела, заключающийся в изготовлении надписи своего имени в технике граффити. Данное дело рекомендуется проводить во время внеурочной деятельности или на кружке по изобразительному искусству в начале года, чтобы школьники лучше узнали друг друга по именам.

План коллективного творческого дела:

1) Знакомство с направлением граффити: происхождение, изучение современного выражения данного вида искусства.

- 2) Просмотр видеофрагмента о творчестве художника-каллиграффиста Арсения Сергеевича Пыженкова (творческий псевдоним Покрас Лапмас).
- 3) Мозговой штурм: обсуждение вида итогового продукта (плакат с именами детей в стиле граффити).
- 4) Индивидуальная работа над созданием образа своего имени.
- 5) Выполнение эскиза общей работы: определение цветовой гаммы, стиля, характера и формы представления результатов.

б) Конкретизация коллективного творческого дела: украшение готового плаката декоративными элементами.

- 7) Рефлексия. Беседа, в ходе которой выявляется отношение к коллективному творчеству, участие каждого ученика в общем деле, настроение отношения между участниками художественной деятельности.

Одним из показателей формирования девиантного поведения является уровень тревожности. Для подтверждения гипотезы о том, что художественная деятельность является эффективным методом профилактики девиаций в поведении младших школьников, было проведено исследование уровня тревожности по Тесту уровня школьной тревожности Филлипа. В исследовании приняли участие обучающиеся 4 класса в количестве 27 человек, из них 13 девочек и 14 мальчиков, средний возраст 10,2 лет.

Первое тестирование было проведено в начале учебного года до занятий художественной деятельностью. Повторная диагностика проводилась в конце 2 четверти по окончании коллективного творческого дела. Результаты диагностики представлены в таблице.

Таблица

Уровень тревожности младших школьников

Показатель (высокий уровень)	До КТД	После КТД
Общая тревожность в школе	27%	17%
Переживание социального стресса	26%	15%
Фрустрация потребности в достижении успеха	40%	26%
Страх самовыражения	21%	15%
Страх ситуации проверки знаний	19%	12%
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	19%	14%
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	55%	40%
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	33%	24%

Анализ полученных результатов свидетельствует об уменьшении показателей высокого уровня школьной тревожности младших школьников.

Для определения значимости полученной динамики было проведено сравнение показателей при помощи метода математической статистики U-критерий Манна-Уитни. Критическое значение U-критерия Манна-Уитни составляет 13. $13 \leq 13$, следовательно, различия уровня тревожности младших школьников до и после занятий художественной деятельностью статистически значимы ($p < 0,05$). Таким образом, положительная динамика свидетельствует об эффективности профилактической работы.

Выводы. Коллективная творческая работа художественной деятельностью показала положительные результаты, проявляющиеся в уменьшении высокого уровня тревожности, в сплочении коллектива, улучшении межличностных отношений, уменьшении количества проявлений девиаций в поведении младших школьников, улучшении психологического климата в классе. Художественная деятельность является эффективным методом профилактики возникновения девиаций в поведении младших школьников.

Аннотация. Статья посвящена проблеме профилактики девиаций в поведении младших школьников. Автором описаны возрастные особенности обучающихся начальной школы. Показаны дефиниции понятия «девиация». Охарактеризованы детерминирующие факторы. Представлены результаты исследования уровня тревожности младших школьников. Предложен метод профилактики: коллективное творческое дело. Установлено, что занятия изобразительным искусством в технике граффити способствуют нивелированию проявлений девиаций в поведении младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, девиации в поведении, тревожность, профилактика, художественная деятельность, граффити.

Annotation. The article is devoted to the problem of preventing deviations in the behavior of younger schoolchildren. The author describes the age characteristics of primary school students. The definitions of the concept of “deviation” are shown. Determining factors are characterized. The results of a study of the level of anxiety of younger schoolchildren are presented. A method of prevention is proposed: collective creative work. It has been established that fine arts classes using the graffiti technique help to level out manifestations of deviations in the behavior of younger schoolchildren.

Key words: primary schoolchildren, deviations in behavior, anxiety, prevention, artistic activity, graffiti.

Литература:

1. Армейская, О.А. Особенности девиантного поведения младших школьников и его профилактика / О.А. Армейская // Педагогическая деятельность как творческий процесс: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 29 октября 2020 года. – Грозный, 2020. – С. 71-79
2. Ахметшина, И.А. Педагогика и психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / И.А. Ахметшина. – Москва, 2018. – 141 с.
3. Бахадова, Е.В. Психологические и личностные особенности младших школьников, имеющих склонность к девиантному поведению / Е.В. Бахадова, А.М. Макарова // Вестник РГГУ, серия: Психология, педагогика, образование, 2022. – № 4. – С. 149-165
4. Кенсаринова, М.В. Девиантное поведение как педагогическая проблема / М.В. Кенсаринова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2016. – № 1-2. – С. 264-266
5. Корниенко, М.В. Социализация и предпосылки к девиации младшего школьника / М.В. Корниенко // Инновации. Наука. Образование, 2021. – № 47. – С. 3032-3038
6. Косова, В.В. Воспитание методом коллективных творческих дел / В.В. Косова // Вестник института образования человека, 2021. – № 2. – С. 13-21
7. Левченко, Н.В. Подготовка будущих педагогов к работе по профилактике девиантного поведения младших школьников / Н.В. Левченко, О.В. Китикарь. // Проблемы современного педагогического образования, 2021. – № 73-2. – С. 105-108

8. Методика воспитательной работы: учебное пособие для вузов / Л.Б. Бахтигулова, А.В. Гаврилов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 188 с.
9. Павлова, А.Б. Педагогическая профилактика девиантного поведения обучающихся образовательных организаций: монография / А.Б. Павлова, Е.В. Барышева, А.Н. Ларин; [отв. ред. А.Б. Павлова]. – Москва, 2024. – 180 с.
10. Павлова, Л.Н. Теория и методика изобразительного искусства: Учебно-методическое пособие / Л.Н. Павлова, Е.В. Фролова. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – 72 с.
11. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов / З.И. Айгумова [и др.]; под общей редакцией А.С. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 424 с.
12. Ростокинский, А.В. Соотношение правовой культуры и девиаций как индикатор гражданской позиции молодежи Российской Федерации / А.В. Ростокинский // Пробелы в российском законодательстве, 2019. – № 2. – С. 45-47

УДК 376

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «ГРУППЫ РИСКА»

Павлова Анна Сергеевна
кандидат психологических наук, доцент
Институт психологии и комплексной реабилитации
Государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
Мамедова Лейла Эльденизовна
учитель-логопед
Государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение города Москвы «Школа №1374» (г. Москва)

Постановка проблемы. Развитие зрительно-моторной координации начинается с самого рождения и продолжается на протяжении всего детства. На втором-третьем году жизни дети достигают в этом значительных успехов. Дети активно исследуют окружающий мир, используя свои руки и глаза для выполнения различных задач, начинают манипулировать предметами.

В настоящее время растет число детей раннего возраста, которые отстают по одной или нескольким линиям развития. Таких детей относят к «группе риска» по возникновению нарушений в развитии (Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева). «Дети риска» – это дети, которые имеют некоторые парциальные недостатки развития по причине биологического или социального характера, которые вызывают трудности обучения и воспитания в обычных обстоятельствах (Г.Ф. Кумарина). Существует множество факторов, которые влияют на развитие зрительно-моторной координации у таких детей. Необходимо учитывать не только внутренние аспекты (индивидуальные особенности развития и здоровье ребенка и др.), но и внешние, включая окружающую среду, воспитание и уровень детской активности. Одной из главных задач педагогов и родителей является создание безопасной и стимулирующей среды, в которой ребенок первых лет жизни сможет эффективно развивать зрительное восприятие в сотрудничестве с моторными навыками [2].

Изложение основного материала исследования. Зрительно-моторная координация – это интегративная способность, посредством которой осуществляется взаимодействие зрительного восприятия и моторных действий. Этот процесс включает мозговую активность, обеспечивающую правильное выполнение движений на основе визуальной информации. Зрительно-моторная координация формируется в раннем возрасте, когда происходит активное развитие сенсорных и моторных функций.

Вопросами формирования и развития зрительно-моторной координации у детей занимались М.М. Безруких, Н.А. Берштейн, Л.А. Венгер, В.П. Дудьев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, А.Н. Леонтьев, Е.М. Мастюкова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, А.В. Семенович, Л.А. Ясюкова и др. [1; 4; 6; 7; 9].

В процессе исследования ученые пришли к следующим выводам:

Ребенку очень важно развивать способность к исследованию, анализу и систематизации окружающего мира, так как это важные навыки, которые станут необходимыми в будущем. Кроме того, умение самостоятельно ухаживать, выполнять различные задания, писать, читать помогает ответственно подходить к учебе и повседневным делам.

Ребенку важно самовыражаться, используя творческую деятельность. Творческое проявление позволяет показывать индивидуальность и демонстрировать заложенный в личности потенциал. Не стоит забывать, что правильное развитие координации движений рук и глаз имеет прямое отношение к улучшению навыков письма, являясь неотъемлемой частью обучения.

Отечественные физиологи пришли к выводу, что существует прямая связь между мелкой моторикой рук и развитием головного мозга ребенка. Зрительно-моторная координация играет ключевую роль в успешном выполнении многих задач. Например, это качество очень важно в выполнении операторских задач, вождении, работе с оборудованием. Этот навык позволяет эффективно согласовывать движения глаз и рук, что важно для точности и скорости реакции; помогает улучшить производительность и безопасность в процессе выполнения разных задач, требующих согласованности визуальных и двигательных функций [3]. Поэтому развивать эту функцию необходимо, выполняя с самого раннего возраста разнообразные упражнения [5].

Стоит отметить, что развитие зрительно-моторной координации у детей на ранних возрастных этапах «группы риска» остается недостаточно исследованным. Этот аспект требует более тщательного и подробного изучения для выявления их особенностей и разработки эффективных методов коррекции всех выявленных недостатков. Важно продолжать исследования в этом направлении, чтобы разрабатывать индивидуализированные подходы, необходимые в вопросе помощи детям с подобными трудностями.

На базе дошкольного отделения ГБОУ города Москвы «Школы №1374» нами было проведено экспериментальное изучение особенностей развития зрительно-моторной координации 20 детей от 2,5 до 3-х лет с различными стартовыми возможностями. Дети были разделены на 2 группы: 10 детей «группы риска» составили экспериментальную группу (ЭГ), а 10 дети с нормативным развитием вошли в группу сопоставительного анализа (ГСА).

Характерные особенности детей ЭГ проявлялись в слабой заинтересованности и активности предметно-манипулятивной деятельности, в недостаточной сформированности уровня функциональных возможностей кистей и пальцев рук, в недостаточном объеме запасов знаний об окружающем мире. Наблюдались частые эмоциональные всплески на фоне непонимания процесса выполнения задания. У большинства детей был немного снижен уровень зрительного и слухового восприятия в таких заданиях, как выделение нужной геометрической формы, дифференциация цвета и размера по

показу, по слову. Переключаемость с одного вида деятельности на другой для таких детей вызвала сложности. Уровень речевого развития был снижен, присутствовали лишь отдельные слова, фраза не сформирована, на фоне этого у некоторых детей возник эмоциональный протест, направленный на неприятие задания. Навыки самообслуживания были сформированы частично или вовсе не сформированы.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы использовали методику Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика детей раннего возраста», которая позволяет определить различные индивидуальные показатели. Среди них умение осознавать очередность каких-либо событий или явлений, степень формирования каузальных связей, способность распознавать размеры предметов и различать величину, навык отличать друг от друга различные цвета, формирование моторики кистей и пальцев рук, степень развития зрительно-моторной координации и многое другое [10].

Детям ЭГ и ГСА было предложено 10 предметно-игровых заданий: поймай шарик; спрячь шарики в коробочки; разбери и сложи матрешку; разбери и сложи пирамидки; найди парные картинки; поиграй с цветными кубиками; сложи разрезные картинки; построй из палочек молоточек и домик; достань тележку; нарисуй дорожку (соедини точки) и домик. Мы учитывали множество параметров: активность, любознательность, способность к эффективной коммуникации со взрослым, речевое развитие и т.д. Но главной нашей целью было определение уровня развития зрительно-моторной координации у ребенка в процессе действий с предметами (матрешкой, пирамидкой, кубиками, тележкой), конструирования из палочек, а также при рисовании линии и домика.

Все вышеуказанные параметры отражаются в балльной оценке (от 1 до 4 баллов). После обследования на основе подсчета суммарных баллов выделились четыре группы детей раннего возраста по развитию познавательной сферы, в том числе, зрительно-моторной координации:

К первой группе с *низким* уровнем относятся дети с выраженной задержкой развития познавательной и речевой сферы, набравшие 10-13 баллов. Ко второй группе со *сниженным* развитием относятся дети, набравшие 14-23 баллов. В третью группу со *средним* уровнем вошли дети, набравшие 24-33 балла, с достаточной познавательной и коммуникативной активностью, однако, с несформированными навыками выполнения отдельных заданий, с психофизической инфантильностью. Дети четвертой группы набрали 34-40 баллов, их уровень развития познавательной сферы и зрительно-моторной координации определяется как *нормативный*.

Нормативный уровень развития был выявлен только у шести детей ГСА (60%). Уровень развития зрительно-моторной координации этих детей был в пределах возрастной нормы, т.е. они проводили соотносящие действия с предметами, движения пальцев рук были точными и согласованными, осуществляли зрительную регуляцию движений при конструировании из палочек, начертании линий при рисовании дорожки и домика. Дети продемонстрировали нормативное выполнение заданных проб, активно интересовались выполнением поставленных педагогом задач, справлялись с поставленной задачей без посторонней помощи. Выполняя задания, были увлечены и нацелены на положительный результат. Были сосредоточены, словесно комментировали свои действия. Уровень речевого развития детей соответствовал нормативным показателям.

Четыре ребенка ГСА (40%) продемонстрировали *средний* уровень развития познавательной сферы и зрительно-моторной координации. Им была необходима помощь взрослого, без предварительной демонстрации дети не могли справиться с заданием. Проявляли частичное взаимодействие в процессе обследования. Развитие зрительно-моторной координации несколько отставало от нормативных показателей. Дети не всегда соотносили размеры колец пирамидки, в движениях пальцев рук отмечалась неловкость и недостаточная ритмичность, при рисовании дорожки и домика они испытывали затруднения в проведении линий в пределах, заданных точками, контроль глаз за движениями рук был недостаточным. У детей была выявлена частичная сформированность зрительного восприятия («Парные картинки»), практической ориентировки, целостности восприятия, понимание словесной инструкции и предпосылок к предметному рисунку («Нарисуй домик»). Была частично сформирована активность и заинтересованность познавательной деятельностью. Дети не всегда понимали последовательность выполнения задания, требовалась повторная демонстрация. Эмоциональное состояние детей при обследовании характеризовалось положительно. Понимание обращенной речи в норме. Уровень речевого развития не соответствовал возрастным нормативам, преобладала лепетная речь, звукоподражания, невербальное общение.

У трех детей ЭГ (30%) уровень развития познавательной сферы и зрительно-моторной координации оказался *сниженным*. Дети неохотно контактировали со взрослым; изъявляли желание решать поставленную задачу, но справиться с ней затруднялись даже после демонстрации взрослыми задания. При предъявлении диагностических проб педагогом задания дети начинали выполнять далеко не сразу, при неудаче отказывались выполнить задание повторно. Зрительно-моторная координация была недостаточной. Это проявлялось в трудностях соотношения предметов по размеру, сложностями пространственной ориентировки при конструировании из палочек, неловкости движений при действиях с шариками и машинкой. Дети не понимали, какая у действий должна быть очередность. Предпосылки к предметному рисованию были не сформированы, дети просто черкали произвольно, игнорируя ограничения точками. Сосредоточение на выполнении заданий неустойчивое. Уровень речевого развития, интерес и активность к деятельности не соответствовал норме.

У семи детей ЭГ (70%) отмечался *низкий* уровень развития познавательной сферы и зрительно-моторной координации. Дети практически не контактировали со взрослым. Не понимали инструкцию и цель заданий, действовали неадекватно ситуации. Зрительно-моторная координация у детей была развита слабо. Они не способны различать параметры предметов и определять их размер, подвергать их сравнению. Было отмечено, что у детей нет соотносящего действия («Спрячь шарик»). Наблюдалась несформированность конструктивного праксиса, функциональных возможностей кистей и пальцев рук, зрительного гнозиса. У некоторых детей выявлялись неспецифические манипуляции с предметами с элементами стереотипий. Наблюдался эмоциональный негативизм, нежелание общаться со взрослым. Понимание обращенной речи было ограничено, собственная произносительная речь отсутствует. Таким образом, такие дети отстают в развитии от возрастных нормативов, и могут быть охарактеризованы как дети с задержкой психоречевого развития.

Выводы. Анализ полученных результатов экспериментального исследования показал, что с детьми раннего возраста «группы риска» необходимо осуществлять целенаправленную и своевременную коррекционно-развивающую работу, направленную на развитие зрительно-моторной координации. Как подчеркивал И.М. Сеченов, взаимосвязь между зрительным анализом и движениями формируется и улучшается постепенно, в процессе разнообразных видов детской деятельности. Именно зрительно-мышечные ощущения позволяют объединить различные виды восприятий, что имеет важное значение в процессе обучения и понимания мира ребенком. В ходе деятельности по устранению недостатков зрительно-моторной координации необходимо учитывать индивидуальные особенности детей. Важную роль играют регулярные занятия с использованием игровых методик по формированию и развитию зрительно-моторной координации в детском саду и в условиях семейного воспитания.

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема развития зрительно-моторной координации детей раннего возраста, относящихся к «группе риска». Раскрываются особенности зрительно-моторной координации таких детей, выявленные в результате комплексного диагностического обследования. Представлены диагностические задания для определения уровня развития познавательной сферы и зрительно-моторной координации детей раннего возраста. Описаны критерии балльной оценки заданий. Выделены уровни сформированности зрительно-моторной координации детей раннего возраста. Дан количественно-качественный анализ полученных результатов. В заключении подчеркивается значимость организации коррекционно-развивающей работы с использованием игровых методик в детском саду и в условиях семейного воспитания.

Ключевые слова: зрительно-моторная координация, дети раннего возраста, группа риска, развитие моторики, дошкольное образование.

Annotation. This article presents the problem of the development of visual-motor coordination of young children belonging to the «risk group». The features of visual-motor coordination of such children, identified as a result of a comprehensive diagnostic examination, are revealed. Diagnostic tasks are presented to determine the level of development of the cognitive sphere and visual-motor coordination of young children. The criteria for scoring assignments are described. The levels of formation of visual-motor coordination of young children are highlighted. A quantitative and qualitative analysis of the results obtained is given. In conclusion, the importance of organizing correctional and developmental work using game techniques in kindergarten and in family education is emphasized.

Key words: hand-eye coordination, young children, risk group, motor skills development, preschool education.

Литература:

1. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. – М., 1966. – 349 с.
2. Бутко, Г.А. Проблема повышения профессиональной компетентности педагогов-дошкольников в вопросах помощи детям с ОВЗ / Г.А. Бутко // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* – 2013. – № 3 (49). – С. 25-28
3. Гусейнова, А.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды детей раннего возраста в образовательных организациях / А.А. Гусейнова // *Раннее развитие и коррекция: теория и практика: сборник научных статей по материалам научно-практической конференции.* – М.: Парадигма, 2016. – С. 51-56
4. Дудьев, В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / В.П. Дудьев. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 359 с.
5. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. 2-е изд. – М.: Экзамен, 2021. – 137 с.
6. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М., 2009. – 144 с.
7. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
8. Павлова, А.С. Музыкальные занятия с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Павлова // *Раннее развитие и коррекция: теория и практика. Сборник научных статей по материалам научно-практической конференции.* – М.: ООО «Юкод», 2016. – С. 214-218
9. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
10. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

UDC 37.03

COLLECTIVE CREATIVITY AS A MECHANISM FOR STRENGTHENING SOCIAL RELATIONS IN THE DIGITAL AGE

Pasechkina Tatyana Nikolaevna
candidate of pedagogical sciences

Siberian Fire and Rescue Academy of EMERCOM of Russia (Zheleznogorsk)

Introduction. An analysis of researches related to the study of personal and behavioral characteristics of the modern generation shows that young people are in a state of alienation from real society, have difficulties in communication, experience subjective dependence on technology, which poses a risk to their health, narrows the range of interests, prevents the creation of deep interpersonal relationships, and gives rise to infantilism [5; 7; 11]. It is possible that in modern conditions, when artificial intelligence penetrates all spheres of society and successfully masters tasks that were previously considered exclusively the prerogative of man, such people are easier to «displace», to turn into the previous version of Homo Sapiens. We believe that in the current situation, one cannot remain on the sidelines. It is necessary to do everything possible to preserve the human, the natural [14].

As psychologists note, the process of personality formation, defining oneself as a personality is possible only through social interaction in a group, society [9]. It is society that helps a person to demonstrate uniqueness, self-expression and self-realization. A person needs to be significant, attractive and authoritative for others. Therefore, one of the important tasks for teachers, in our opinion, is to attract young people to collective creative activities that allow developing the emotional component of the personality, improving the social skills of the younger generation, which cannot and should not be replaced by technology.

Presentation of the main content of the article. Creativity in the broad sense of the word is any interaction that leads to human development and is associated with his emotional state. L.S. Vygotsky noted that art is the work of thought, but a very special emotional thinking ... [2]. Creativity requires intuition, the ability to see connections between unrelated ideas and spontaneity, which are unique to the human mind. It is man who is capable of truly creative acts that lead to a new, unusual vision of a problem or situation [12]. K.R. Rogers and E. Fromm viewed creativity as the ability to see things in a new and unusual way and find original solutions to problems; R. Sternberg - as the ability to take reasonable risks, readiness to overcome obstacles, internal motivation, readiness to resist the opinions of others. Of interest is the view of P. Torrance, who believed that creativity should be considered as a process of developing sensitivity to problems, lack of knowledge, their disharmony, inconsistency, and so on; as a process of recording these problems and searching for solutions, putting forward hypotheses, formulating and communicating the result of the solution [1]. According to D. Johnson, creativity manifests itself as an unexpected, self-reliant, productive act performed by the performer spontaneously in a certain situation of social interaction.

Researchers have noted that creative people tolerate uncertainty, ambiguity, imbalance more easily and cope well with difficult tasks [13]. They are characterized by receptivity to the new, independence of assessments and judgments, openness, tolerance to uncertainty; they are ready to take risks, efficient, self-confident, have adequate self-esteem, are persistent in achieving goals,

optimistic, have a sense of humor, and are open to experience [3; 4; 6]. Practice shows that creative people are distinguished by more developed empathy, the ability to observe other people and, at the same time, sometimes complex perception of feedback from others, deep interpersonal relationships. All this makes a person human, distinguishes him from other living beings and artificial intelligence. The task of preserving this «human» in the younger generation is becoming especially urgent. And here, in our opinion, the role of collective creativity is great.

Creative potential is inherent in every person. The task of teachers in educational institutions is to identify and develop this potential, attracting as many students as possible, improving their emotional sphere, cultivating aesthetic taste, instilling interest and love for art, the desire to perform and create [8].

Groups (musical, choral, choreographic, theatrical, etc.) that preserve and promote the creative heritage of world culture have enormous potential for creative development and education of the individual. These are groups in which participants are united by common creative goals, interests, mutual responsibility, value orientations and joint activities in the field of art [10, P. 218]. Creative groups, as a rule, do not create new works, but interpret the author's works. In the context of collective creativity, this means that each performer interprets his part, making his contribution to the overall picture as an artistic concept of the group's leader. An important component of the creative group's activity is the live interaction of participants, which is especially relevant for the modern younger generation with its detachment from the real world and immersion in virtual reality.

Each person strives to satisfy his needs. At first, they are only physiological in nature. Gradually, in the process of growing up, the range of needs expands, is filled with social and spiritual meanings: the need for a friendly attitude, self-expression, independence, communication with peers and adults, success, etc. It is worth noting that the desire to satisfy a need is a kind of driving incentive for a person to perform some actions. Collective creativity is a great opportunity to return a teenager, a young person to the real world and teach him to see opportunities to satisfy his needs in society.

The need for a friendly attitude is the need for a positive attention, which is not always possible to get in the family. Positive strokes, praise skillfully used by the creative team leader will help to build trusting relationships.

The need for independence. The increased level of anxiety caused by the era of uncertainty forces parents to practically control every step of the child, protecting him from independence. If the team leader notices some infantilism, helplessness, inability to show initiative, then he can offer more independent children to take patronage over such a child or give simple assignments for independent execution. It is important to create a situation of success.

The need for self-expression is especially relevant during adolescence, when selfhood and identity are revealed. Usually, relationships with a child in a family are built on the principle of parental expectations - the child must live up to the hopes of the parents. Getting into a creative team consisting of children of approximately the same age and united by a single goal – joint creativity, the teenager relaxes. The level of anxiety associated with self-identification, non-acceptance of changes decreases. There is an opportunity to express oneself in a circle of people like him, to consider oneself, one's strengths and qualities.

The need for communication can be fully realized in a creative team. And if we consider that communication occurs not only through words, but also through art (music, dance, acting), then this doubly satisfies this need.

The need for curiosity and learning. Nowadays, this need is increasingly difficult to satisfy. The emerging curiosity is closed almost instantly, without even having time to manifest itself. Nowadays, thanks to modern technology, you can get any information without much effort. However, engaging in creative activities requires time, perseverance, and one's own actions.

The need for cooperation and contest. Collective creativity already initially implies cooperation, joint performance of music, dance, theatrical production unites. Competitiveness in a creative team, competently directed by the leader, can lead to a level of growth in the quality of performance.

The need for friendship. In creative teams, people often find friends. Such friendship can last for years. Why are these connections quite strong and often remembered already in adulthood? Because they are strengthened by emotional experiences. Memory first of all remembers everything that is emotionally colored.

The need for success is one of the most important for a person. The level of academic abilities is different for everyone, so it is not always possible to be successful at school or when studying special disciplines. In turn, participation in a creative team gives a lot of opportunities to satisfy your success. Performing at concerts, participating in competitions as part of a team increases a person's creative efficiency, gives a feeling of pleasure and happiness.

Having analyzed the possibilities of collective creativity for the realization of the younger generation needs, we will also note the difficulties that teachers and team leaders often encounter. Firstly, infantilism. The higher the welfare of society, the longer childhood. Nowadays, all conditions for life are created for children, and there is no need to make efforts. However, in order to achieve success, you need to work hard and persistently. Most modern children do not know how to do this. Secondly, value disorientation. Modern teenagers are increasingly guided by the principle of obtaining personal gain and benefit, they are intolerant of other opinions. Thirdly, teachers have to constantly come up with new forms of work with children and teenagers, who are already satiated with a variety of fascinating information from gadgets. Fourthly, overorganization. The time of modern teenagers is very strictly scheduled: school, classes with tutors, in additional education programs. Parents try to fill their child's free time with as many activities as possible. They are interested in many things, but such a hobby is often superficial. In this regard, it is very important for a teacher to be able to see the desires and needs of each student, to find ways to direct these desires for the benefit of the individual and the team as a whole.

Conclusion. Summarizing the above, we note that collective creativity satisfies almost the entire spectrum of social needs of the modern generation, subject to the active participation of the leader and his interest in a young man. At the same time, the younger generation is significantly different from the previous ones. They will not adapt to the education system developed over decades. Therefore, team leaders and all teachers have to look for new ways and methods of interacting with children, be ready to show the benefits, significance and necessity of each participant in the overall work of the team.

Nevertheless, artificial intelligence challenges humanity. Digital technologies already perform many types of work, thereby reducing jobs for people. Modern neural networks, possessing only imitation capabilities, are already able to generate musical works, paintings and texts, which calls into question traditional ideas about creativity. Artificial intelligence is actively being introduced into people's personal space, forcing them to spend more and more time in the virtual world, displacing live communication.

However, despite the achievements in the field of machine learning, artificial intelligence is not capable of true innovation, which distinguishes it from the unique capabilities of the human mind. It is in our power not to allow new technologies to completely control our lives, offering their own development scenario, but on the contrary, to make them assistants in performing complex, dangerous and routine tasks, which will allow a person to increase time for creativity, searching for new ways of self-expression, as well as realizing the importance of live interaction, which is especially relevant for the younger generation, experiencing the influence of virtual reality.

Annotation. The article is devoted to the study of the possibilities of collective creativity, which is a unique environment in which adolescents can satisfy many needs, including self-expression, social recognition, and cooperation. It is noted that, subject to the active participation of the leader and his sincere interest, creative teams have great potential for the development of personal

qualities of young people, enrich their emotional experience, allowing them to grow and develop in harmony with themselves and others. This is becoming especially important in the context of the rapid development of artificial intelligence, which is increasingly penetrating everyday life and affecting social interactions.

Key words: collective creativity, social interaction, creative potential, needs, digital age, artificial intelligence.

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей коллективного творчества, представляющего собой уникальную среду, в которой подростки могут удовлетворить многие потребности, в том числе в самовыражении, социальном признании, сотрудничестве. Отмечено, что при условии активного участия руководителя и его искренней заинтересованности, творческие коллективы обладают большим потенциалом для развития личностных качеств молодых людей, обогащают эмоциональный опыт, позволяя им расти и развиваться в гармонии с собой и окружающими. Это становится особенно важным в условиях стремительного развития искусственного интеллекта, который все больше проникает в повседневную жизнь и влияет на социальные взаимодействия.

Ключевые слова: коллективное творчество, социальное взаимодействие, творческий потенциал, потребности, цифровая эпоха, искусственный интеллект.

References:

1. The Big Psychological Dictionary. – M.: Prime-EVROZNAK. Ed. by B.G. Meshcheryakov, Academician V.P. Zinchenko. – 2003.
2. Vygotsky, L.S. Psychology of Art / L.S. Vygotsky. – M.: Ripol Classic, 2019. – 528 p.
3. Druzhinin, V.N. Psychology of General Abilities / V.N. Druzhinin. – M., 1995. – 151 p.
4. Ilyin, E.P. Psychology of Creativity, Creativity, Giftedness / E.P. Ilyin. – St. Petersburg: Piter, 2009. – 448 p.
5. Kazakova, A.A. Digitalization of education: challenges and opportunities. Innovative results of social, humanitarian and economic-legal research / A.A. Kazakova // Collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference of August 28, 2023 / Under the general editorship of E.P. Tkacheva. – Belgorod: OOO Agency for Advanced Scientific Research (APNI), 2023. – P. 23-33
6. Kuzmina, N.E. Personal creativity as a factor of communication in adolescence: diss. ... Cand. of Psychology: 19.00.05 / Kuzmina Natalya Evgenievna. – St. Petersburg, 2007. – 180 p.
7. Matvienko, S.V. Education XXI: pros and cons of digital education / S.V. Matvienko, E.V. Vasilyeva // Education and Law. – 2022. – №1. – P. 165-170
8. Matolygina, N.V. Development of creativity of the «digital generation» of students through the organization of creative activity in the educational process / N.V. Matolygina, E.A. Podgornaya, L.V. Ruglova // The world of science. Pedagogy and psychology. – 2021. – №4.
9. Petrovsky, V.A. System-activity approach to personality: the concept of personalization / V.A. Petrovsky // Psychology of the developing personality. – M.: Pedagogy, 1987. – 238 p.
10. Smirnova, S.S. Creative team: concept, classification, structure / S.S. Smirnova // The world of science, culture, education. – 2014. – No. 4 (47). – P. 218-221
11. Tretyakova, V.S. Digital generation: losses and gains / V.S. Tretyakova, N.G. Tserkovnikova // Professional education and labor market. – 2021. – No. 2 (45). – P. 53-65
12. Philosophy: Encyclopedic Dictionary. – M.: Gardariki. Edited by A.A. Ivin. – 2004. – URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary>
13. Yanicheva, T.G. Creativity: socio-psychological aspect / T.G. Yanicheva, V.A. Novikova // Petersburg Psychological Journal. – 2015. – №13. – P. 1-28.
14. Pasechkina, T.N. Digital orphanhood among contemporary youth: an insight on the issue / T.N. Pasechkina // Problems of modern pedagogical education – 2024. – № 83-2. – P. 313-316

УДК 376.3

Тьютор в системе общего и специального образования

*Петрова Екатерина Александровна
кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического
образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);
Котикова Оксана Валентиновна
кандидат педагогических наук
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического
образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. В современных реалиях профессия «тьютор» набирает популярность и становится востребованной в системе образования, что обусловлено требованиями федеральных государственных образовательных стандартов в вопросах обеспечения индивидуализации образования. В рамках тьюторского сопровождения реализуется обучение по индивидуальным образовательным траекториям, индивидуальным образовательным программам и учебным планам, индивидуальным программам профессиональной подготовки.

В 2008 году в номенклатуру должностей была введена новая профессиональная единица – «тьютор», уже в 2010 году данная профессия внесена в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», а в 2017 году разработан и утвержден профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», включающий обобщенную трудовую функцию «тьюторское сопровождение обучающихся» (стандарт обновлен в 2023 году). Закрепившись в нормативно-правовом поле, профессия «тьютор» вошла в практику отечественной образовательной системы, однако актуальным является необходимость уточнения специфики деятельности тьютора в системе общего и специального образования.

Изложение основного материала исследования. Исследованию тьюторства как педагогического феномена посвящены исследования Эд. Гордона, Эл. Гордона, П.И. Горштейн, Т.М. Ковалевой, Е.Б. Колосовой, Н.А. Костиной, И.И. Подгорной, В.Б. Полонского, Н.В. Рыбалкиной, А.Г. Чернявской, П.Г. Щедровицкого и др.

Понятие «тьютор» происходит от лат. «tueor» – наблюдать, заботиться и в переводе с английского «tutor» обозначает наставник, опекун.

В психолого-педагогической литературе представлены различные трактовки понятия «тьютор» (таблица 1).

Дефиниция понятия «тьютор»

Автор	Дефиниция
Е.В. Белицкая [2]	Субъект образовательных отношений, выполняющий роль куратора и наставника, способствующего личностному росту сопровождаемого, повышению его общекультурной и философской компетентности.
Т.М. Ковалева [6]	Педагог, действующий на основе принципа индивидуализации, способствующий разработке и реализации индивидуальной образовательной программы для каждого обучающегося.
Е.В. Кузьмина [7]	Лицо, сопровождающее процесс освоения деятельности.
А.П. Махов [9]	Педагог, выступающий в роли опекуна, наставника, который сопровождает индивидуальную деятельность обучающегося, способного самостоятельно моделировать свою образовательную деятельность, исходя на собственных образовательных интересах и потребностей.
В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев [10]	Педагог, направляющий и сопровождающий самостоятельную внеаудиторную работу обучающихся.
П.Г. Щедровский [1]	Специалист, оказывающий поддержку и сопровождение индивидуального образовательного поиска и самообразования обучающихся, помощь в разработке и реализации индивидуальных программ.

Анализ представленных трактовок позволил выделить основные ключевые моменты дефиниции «тьютор»:

- осуществление сопровождения обучающихся;
- разработка индивидуальной образовательной программы;
- самоопределение и самообразование обучающихся;
- учет индивидуальных образовательных потребностей и интересов.

Представленные компоненты являются производными принципа индивидуализации. В контексте индивидуализации образования суть тьюторского сопровождения заключается в создании условий, в которых обучающийся может увидеть и осознать свое индивидуальное образовательное пространство, найти свои ценностные смыслы образования, исходя из этого в открытом образовательном пространстве выстроить свою образовательную траекторию. Идея, заложенная принципом индивидуализации, определяет направленность деятельности тьютора в системе общего образования.

Ключевым основанием, определяющим понимание специфики тьюторства в системе специального образования, является индивидуальный подход. По мнению Т.М. Ковалевой тьюторское сопровождение в контексте индивидуального подхода направлено на преодоление несоответствия между требованиями образовательной программы к планируемым результатам и индивидуальными возможностями обучающегося. Основная роль тьютора в данном контексте заключается в адаптации образовательного пространства к индивидуальным возможностям и особенностям обучающегося [15].

Таким образом, деятельность тьютора может осуществляться с позиции индивидуализации образования и с позиции реализации индивидуального подхода, что определяет специфику целевых установок, планируемых результатов и содержания сопровождения.

Для реализации профессиональной деятельности по сопровождению обучающегося с ОВЗ тьютору требуется владение компетенциями, которые отражены в трудовых функциях профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [13].

Профессиональная компетентность – совокупность профессиональных и личностных качеств (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), необходимых для осуществления деятельности определенного характера.

Компетентность развивается на основе компетенций. В отечественной дидактике компетенция рассматривается как изначально заданное требование (норма), соблюдение которой обеспечит эффективное выполнение продуктивной деятельности в определенной сфере [5].

В психолого-педагогической литературе представлены различные подходы к определению и раскрытию тьюторской компетентности.

По мнению Н.Е. Ерофеевой, Г.А. Мелекесова, И.В. Чиковой профессиональная компетентность тьютора определяется как интегративное качество личности педагога, обладающего психолого-педагогическими знаниями, владеющего навыками субъект-субъектного взаимодействия в социуме и выстраивающего траектории личностного развития обучающегося [4].

Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова, А.А. Теров, М.Ю. Чередилина определяют тьюторскую компетентность как способность педагога действовать в рамках открытого образовательного пространства, включая в структуру тьюторской компетентности следующие компетенции: аналитическая, проективная, конструктивная, ресурсно-инструментальная, контрольно-прогностическая [6, 17]:

1. Аналитическая – комплексный анализ социокультурных, экономических, педагогических процессов, а также наблюдение личностных способностей, склонностей к профессиональному самоопределению.
2. Проективная – определение перспектив развития обучающегося и проектирование развития образовательной среды.
3. Конструктивная – разработка образовательной стратегии обучающегося и ее корректировка под изменяющиеся условия.
4. Ресурсно-инструментальная – владение инструментарием, необходимым для выявления особенностей обучающегося.
5. Контрольно-прогностическая – способность к осуществлению рефлексии взаимодействия с сопровождаемым и ее коррекции, анализ и коррекция собственной деятельности.

В.П. Сергеева, И.С. Сергеева, Г.В. Сороковых выделяют следующие компетенции тьютора:

- профессиональная – владение инструментарием педагогической диагностики, образовательными и коррекционно-развивающими технологиями;
- информационная – знание информационных ресурсов, программно-методических комплексов, цифровых образовательных ресурсов;
- коммуникативная – умение определять стратегию, тактику и технику взаимодействия со всеми субъектами образовательных отношений, организовывать их совместную деятельность в контексте общих социально значимых целей;

- правовая – знание нормативно-правовых оснований педагогической деятельности и умение их применять для решения профессиональных задач;
- организаторская – умение осуществлять целеполагание, определять направления и содержание деятельности, создавать условия для объединения действия участников образовательных отношений для решения общих задач;
- креативная – способность к поиску собственного видения в оформлении проекта и его реализации, представлении; создание педагогических условий, обеспечивающих творческое развитие обучающихся;
- рефлексивная – способность к анализу собственной деятельности на различных этапах учебного процесса, выявление проблемных областей и определение способов их решения; развитие у обучающихся способности к анализу своей деятельности [14].

Представленные компетенции являются актуальными для реализации тьюторской деятельности как в системе общего, так и специального образования и отражаются в функциях тьютора, которые в системе общего образования направлены на создание условий для развития познавательной самостоятельности обучающихся, в системе специального образования – на создание условий, позволяющих преодолеть трудности, возникающие у обучающихся с ОВЗ.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные подходы к раскрытию функций тьютора [3, 7, 6, 8, 13], их обобщенный вариант представлен в таблице 2.

Таблица 2

Функции тьютора в образовательном процессе

Функция	Основное содержание
Управленческая	– постановка цели и определение направлений деятельности; – наблюдение за деятельностью тьюторанта; – оценка процесса и результатов деятельности тьюторанта; – оценка результатов взаимодействия тьютор – тьюторант; – принятие и аргументация решений по изменению направлений деятельности тьюторанта; – реализация изменений; – оперативная корректировка собственной деятельности.
Диагностическая	– изучение исходных данных о ребенке; – определение индивидуальных особенностей тьюторанта (участие в процессе педагогической диагностики: сбор данных, анализ и представление результатов); – наблюдение за изменениями в учебной деятельности, коммуникации, поведении тьюторанта.
Целеполагание	– определение и анализ учебных и организационных целей (долгосрочных и краткосрочных); – определение задач и стратегий сопровождения тьюторанта.
Мотивационная	– выявление и поддержка учебной мотивации тьюторанта; – формирование установки на самостоятельную и продуктивную деятельность.
Планирование	– определение стратегии и тактики сопровождения.
Коммуникативная	– установление доброжелательных и партнерских отношений со всеми субъектами образовательных отношений.
Рефлексия	– анализ результативности деятельности с последующей коррекцией действий.
Методическая	– выбор и адаптация средств для организации учебного процесса; – внедрение положительного опыта других тьюторов.

Функции тьютора закреплены в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» [13]. Согласно требованиям стандарта, специалист, претендующий на должность тьютора, должен иметь высшее или среднее профессиональное образование в рамках профессиональной подготовки по укрупненной группе направлений «Образование и педагогические науки» или профессиональную переподготовку по данному направлению деятельности.

Выводы. Таким образом, деятельность тьютора в системе общего и специального образования базируется на единых требованиях к компетенциям в профессиональной деятельности, что отражено в функциях профессии «тьютор», однако в системе общего образования деятельности тьютора ориентирована преимущественно на создание условий для развития самоопределения и самообразования обучающихся, а в системе специального образования – на создание условий для преодоления трудностей в освоении образовательной программы.

Аннотация. В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы представлен анализ и определены ключевые основания понятия «тьютор». Определены целевые установки в деятельности тьютора с позиции принципа индивидуализации и реализации индивидуального подхода, что позволяет выделить специфику тьюторского сопровождения в системе общего и специального образования. Единство деятельности тьютора в системе общего и специального образования представлено через анализ компетенций и трудовых функций.

Ключевые слова: тьютор, индивидуализация образования, индивидуальный подход, общее образование, специальное образование.

Annotation. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the article presents an analysis and identifies the key foundations of the concept of "tutor". The objectives of the tutor's activity are defined from the standpoint of the principle of individualization and the implementation of an individual approach, which allows us to highlight the specifics of tutor support in the system of general and special education. The unity of the tutor's activity in the system of general and special education is presented through the analysis of competencies and labor functions.

Key words: tutor, individualization of education, individual approach, general education, special education.

Литература:

1. Багирова, З.К. Особенности реализации функции тьютора в общем образовании / З.К. Багирова, С.Г. Велиева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1(62). – С. 5-6
2. Белицкая, Е.В. Тьюторская система обучения в современной Англии: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белицкая Евгения Викторовна. – Волгоград, 2012. – 24 с.

3. Богачев, А.Н. Тьюторское действие в образовании: теория, практика, подготовка кадров: учебно-методическое пособие / А.Н. Богачев, В.С. Цилицкий; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 184 с.
4. Ерофеева, Н.Е. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса / Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета, 2015. – №7 (182). – С. 98-104
5. Карпенкова, И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы / И.В. Карпенкова. – М.: АНО «Наш Солнечный Мир», 2017. – 116 с.
6. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор»/ Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М. – Тверь: «СФК – офис», 2012. – 246 с.
7. Кузьмина, Е.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику: метод. Рекомендации / Е.В. Кузьмина. – Москва: МГППУ, 2012. – 57 с.
8. Мамбетова, И.М. Роль тьютора в инклюзивном образовании. Психолого-педагогическое сопровождение образования, профессионального образования, дополнительного образования, летнего отдыха и оздоровления детей и подростков / И.М. Мамбетова, А.И. Булшекбаева // Материалы X Международных социально – педагогических чтений им. Б.И. Лившица. – Издательство: Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург), 2019. – С. 24-28
9. Махов, А.П. Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Махов Александр Павлович. – Н. Новгород, 2012. – 24 с.
10. Онушкин, В.Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. – СПб.: Воронеж, 1995. – 321 с.
11. Петрова Е.А. Тьютор в образовательном учреждении, реализующем АООП: учебно-методическое пособие / Е.А. Петрова, О.В. Котикова. – СПб.: СПб АППО, 2023. – 72 с.
12. Петрова, Е.А. Специфика деятельности тьютора в образовательных организациях, реализующих АООП / Е.А. Петрова, О.В. Котикова // Проблемы современного педагогического образования, 2024. – №84 (4). – С. 146-149
13. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Текст]. Режим доступа. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.09.2024)
14. Тьютор в образовательном пространстве: учебное пособие / В.П. Сергеева, И.С. Сергеева, Г.В. Сороковых [и др.]; под ред. В.П. Сергеевой. – Москва: ИНФРА – М, 2023. – 192 с.
15. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Т.М. Ковалева, А.А. Теров, Э.В. Хачатрян и др. – М.: МГПУ, 2023. – 212 с.

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И СОВРЕМЕННОСТИ

Повишедная Фаина Викторовна

доктор педагогических наук, профессор

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Любезнова Юлия Владимировна

кандидат педагогических наук, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

«Лицей № 8 имени академика Е.К. Федорова» (г. Нижний Новгород);

Лебедев Кирилл Романович

аспирант факультета психологии и педагогики

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Постановка проблемы. В истории педагогической науки проблеме семейного воспитания всегда уделялось самое пристальное внимание. Это связано, прежде всего, с тем, что на всех исторических этапах развития общества семья объективно сохранялась как основа жизни человека, его духовности, нравственности и ответственности. И, как справедливо подчеркивает С.К. Болдырева, «на протяжении многих столетий существования и развития человеческого общества семья оставалась не только важным институтом его развития и организации, но и оплотом в жизни каждого человека» [1, С. 10].

Семья является первым социальным институтом, в который вступает ребенок, присваивая нравственные, этические, эстетические нормы поведения, приобретая ценностные ориентиры и социальный опыт жизнедеятельности в обществе. И сегодня, когда масштабные изменения в обществе не могли не отразиться на состоянии современной российской семьи, актуальность данной проблематики, безусловно, возрастает. Вместе с тем, следует отметить немногочисленность теоретико-экспериментальных исследований проблемы семейного воспитания.

Изложение основного материала исследования. Сегодня отечественные ученые и педагоги-практики (В.Н. Дружинина, И.В. Гребенников, В.А. Сластенин, А.А. Реан, А.Г. Харчев и др.) высказывают разные точки зрения на проблему семейного воспитания: с одной стороны, подчеркивается приоритет семьи в формировании психики ребенка, с другой стороны идет недооценка ее воспитательного потенциала, некоторые исследователи проблему воспитания изучают исключительно в связке «семья-школа». Насколько авторы оригинальны в своих подходах, остается вопросом, так как многие идеи почерпнуты в истории педагогической мысли, когда проблема воспитания в семье представлялась «вечной».

Одним из первых педагогов, обратившихся к проблеме семьи и семейного воспитания, был Я.А. Коменский (1592-1670). В своей книге «Материнская школа» именно этот великий славянский педагог впервые обосновал идею о том, насколько благотворна может быть роль семьи и матери в воспитании ребёнка с первых дней жизни.

Известный швейцарский педагог И.Г. Песталоцци называл семью «священным храмом»: «Материнские чувства, сила отцовского воздействия, семейные добродетели, все прелести любви – все это самой природой установлено» [5, С. 150].

Великий русский педагог-демократ К.Д. Ушинский (1823-1870) подчеркивал, что «влияние матери делает несравненно более, чем всякое влияние учителя или воспитателя» («Письма о воспитании наследника русского престола») [9].

Л.Н. Толстой (1828-1910), писатель, педагог, «тонкий знаток человеческой души», имя которого известно всему миру, считал, что детство – это самый значительный период жизни для становления человека: «от 5-летнего ребёнка до меня –

один шаг. А от новорожденного до 5-летнего – страшное расстояние. И здесь велика роль матери и семьи». Именно поэтому «учителей и родителей на Руси часто называли мастерами, наставниками молодежи» [3].

Педагог-новатор А.С. Макаренко (1888-1939), всю жизнь посвятив делу воспитания трудных подростков, лишенных родительского тепла, чрезвычайно много сделал для того, чтобы эти дети почувствовали любовь и заботу близких, чтобы смогли вырасти добрыми, честными, отзывчивыми, трудолюбивыми людьми. В своей «Книге для родителей» он писал о том, что любовь родителей к детям является той ценностью, которой были лишены его воспитанники: «Люди, воспитанные без родительской любви, искалеченные люди» [2, С. 24].

Наш современник педагог-гуманист В.А. Сухомлинский (1918-1970) в книге «Родительская педагогика» пишет, что «подлинная родительская любовь – учить ребёнка видеть и понимать людей – это, пожалуй, самое сложное в трудном деле воспитания человека» [8, С. 35].

Известно, что семья – это уникальное явление, сложное социальное образование, конкретная исторически сложившаяся система взаимодействия между родителями и детьми, между супругами, между старшим и младшим поколениями. Сегодня семья во многом изменилась. Вместе с тем, проблемы семьи, семейного воспитания в современном мире заявляют о себе очень громко, остро, актуально. Это отражается не только в нормативных документах («Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина РФ», «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года»), но и в научных исследованиях (С.К. Бондырева, Г.В. Бурменская, И.А. Коновалов, М.А. Новикова, А.А. Реан, В.М. Розин, Д.И. Фельдштейн и др.).

Практика показывает, что сегодня существуют разные точки зрения на проблему семьи и семейных отношений. Не секрет, что на Западе давно говорят о том, что семья не нужна, она исчерпала свой воспитательный потенциал; нужны новые формы взаимоотношения в семье. Так, в Европе спокойно относятся к тому, что существуют гражданские браки, однополые браки, шведская семья, нуклеарная семья. В Италии, Испании молодежь долго живет вместе с родителями. В США дети рано уходят из семьи и живут самостоятельно. Во Франции не хотят, чтобы было много детей. В Англии считают, что детей в семье должно быть много.

К сожалению, наша страна не осталась в стороне от этих и других проблем. Многое сегодня изменилось в Российской семье:

- 80% от общего количества составляют городские семьи;
- отмечается нестабильность брачных отношений, много разводов, неполных семей;
- зачастую полностью отсутствуют семейные традиции, разрываются поколенческие связи;
- отмечается нарушенность эмоционально-личностных контактов в детско-родительских отношениях;
- отсутствие согласованных требований к ребёнку со стороны родителей; разные подходы к воспитанию;
- проявляется недоверие к школе; отсутствие авторитета родителей и учителей;
- наблюдаются нарушения физического, психического и психологического здоровья всех членов семьи вследствие проявления различных формы аддиктивного поведения (ссор, пьянства, конфликтов, физического и сексуального насилия) и т.п.

И как результат этого, по мнению А.А. Реана, И.А. Коновалова, М.А. Новиковой, «восприятие подростком своей семьи во всем многообразии ее характеристик выступает системой отчета как актуальной, так и последующей жизни» [6, С. 75]. То есть резко изменившиеся представления детей о собственной семье, о родителях могут спровоцировать различные проблемы во взаимоотношениях с родными и близкими людьми, когда уходит доверие к старшим, проявляется агрессия, жестокость, отсутствует диалог «отцов и детей». Как подчеркивают Т.В. Свадьбина, О.А. Немова, «нарушение процесса инкультурации молодежи, процесса приобщения к образцам отечественной культуры представляет серьёзную угрозу сохранения национального, культурного и ментального самосознания российского социума» [7].

В последние годы перед обществом, школой и семьей как важнейшими институтами воспитания остро стоит проблема ценностной основы развития социального партнерства. Это особенно важно сегодня, когда значительно нарушены поколенческие связи, практически разорваны, по мнению Д.И. Фельдштейна, отношения между Миром взрослых и Миром детей.

Отсюда так значимо обобщение и распространение положительного опыта совместной деятельности школы и семьи, психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания, который существует в отдельных регионах Российской Федерации.

В современных социально-экономических условиях чрезвычайно важно взаимодействие школы и семьи. Исходя из этого, Департаментом образования Администрации г. Нижнего Новгорода создано единое образовательное пространство для укрепления семьи, становления и развития культуры осознанного родительства в молодежной среде. Более двадцати лет назад была открыта Городская научно-практическая лаборатория по проблемам воспитания и семьи при Дворце творчества юных имени В.П. Чкалова. Бессменным ее руководителем была Н.Н. Белик. Сегодня Лаборатория носит ее имя. Членами Лаборатории являются видные ученые, психологи, методисты, учителя, директора школ, гимназий, лицеев города Н. Новгорода. Огромная работа, которую коллектив Лаборатории провел за эти годы, способствовал разработке и реализации Комплексной Программы развития семейного воспитания до 2010 года «В интересах семьи и детей города Нижнего Новгорода» (2008 г.). Основная цель разработанной Программы – усилить внимание административных и законодательных органов власти к проблемам семейного воспитания.

Разработаны разнообразные формы и методы, способствующие тому, чтобы по-новому увидеть и решать проблемы школы и семьи. Особое внимание уделяется в школах Нижнего Новгорода родительскому просвещению, созданию молодых семей. Во многих школах построена система родительского просвещения, работа с молодыми семьями, способствующая формированию ответственного отношения молодежи к созданию семьи и ответственному родительству. Особое внимание отведено таким формам как семейные клубы, творческие фестивали, психологические центры, тренинги, проводятся дискуссии, встречи с молодыми семьями, спортивные соревнования.

В школах города Нижнего Новгорода – МБОУ «Гимназия №136» Автозаводского района, МБОУ «Школа №75» Канавинского района, МБОУ «Школа №182» Ленинского района, МБОУ «Лицей №40» Нижегородского района, МАОУ «Школа №186» (авторская академическая школа») Советского района, МБОУ Школа №117» Сормовского района, МБОУ «Школа №135» Приокского района:

- действуют клубы «Будущая мама», «Осознанное материнство», «Уроки взросления», «Культура семьи», «Мы – будущие родители», «Счастье матери»;
- разработаны проекты «Школа будущей семьи», «Береги себя», «Школа социальной зрелости», «Нравственность в семье»;
- ежегодно проходит городской смотр образовательных учреждений «Растить семьянина», цель которого – усилить роль педагогических коллективов, классных руководителей, учителей, психологов и родителей в формировании у обучающихся гражданского сознания и стремления в создании семьи;

– созданы воспитательные системы сотрудничества учителей и родителей «Выбери до рогу в завтра» (МОУ СОШ №85), «Вместе здорово шагать» (МОУ №19), «Дотянемся до своей звезды» (МОУ СОШ №137), «Гимназия и семья: содружество единомышленников» (МАОУ «Гимназия №2») и др.;

– проводятся факультативы «Осознанное родительство», «Воспитание семьянина», «Ступеньки во взрослую жизнь», «Будущее моей семьи», «Культура семьи»;

– психологические тренинги «Семейные ценности», «Осознанное материнство», «Культура семьи», «Семейное благополучие», «Семейная мастерская»;

– проводятся беседы «Дорога к отчужденному дому», «Молодая семья», «Уроки духовности», «Благополучная семья», «Семейное сотрудничество», «Мы растим будущее», «Я и моя семья», «Я и кино», «Традиции семьи», «Игры семьи», «Моя родословная», «Берегите пожилых», «Дружная семья», «Семейное чтение», «Семья и здоровье».

Все эти формы и методы объединены в городском мега-проекте «Мы вместе», который уже с 2001 года действует в Нижнем Новгороде. Сложившаяся система работы получила высокую оценку Министерства образования и науки РФ и была награждена дипломом I степени за «Высокое качество просвещения родителей» (2017 г.).

Выводы. Таким образом, несмотря на трудности, которые испытывает современная российская семья, она сохраняет свою значимость как особый социальный институт воспитания. Вместе с тем, учитывая все сложности семейного воспитания детей и молодежи, современная российская семья нуждается в помощи и поддержке как со стороны государства, общества, так и со стороны психолого-педагогической науки. Но это возможно только в диалоге со школой и обществом.

Аннотация. В статье рассматривается роль семейного воспитания в историко-педагогическом контексте. Особое внимание обращено на понимание роли семьи в воспитании растущего человека крупнейшими отечественными и зарубежными педагогами. Авторы раскрывают фундаментальные изменения в современном педагогическом образовании, показывают существующие проблемы в современной российской семье, а также подчеркивают значимость и необходимость помощи и поддержки современной семьи со стороны государства, общества и психолого-педагогической науки.

Ключевые слова: семья, семейные отношения, трудности семейного воспитания, проблемы семьи.

Annotation. The article examines the role of family education in the historical and pedagogical context. Special attention is paid to the understanding of the role of the family in the upbringing of a growing person by the largest domestic and foreign teachers. The authors reveal fundamental changes in modern pedagogical education, show the existing problems in the modern Russian family, and also emphasize the importance and necessity of assistance and support for the modern family from the state, society and psychological and pedagogical science.

Key words: family, family relations, difficulties of family upbringing, family problems.

Литература:

1. Бондырева, С.К. Семья в контексте общеисторической этнокультурной проблемы в современном мире / С.К. Бондырева // Мир психологии. – 2018. – №1(93). – С. 10-16
2. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко // А.С. Макаренко. Педагогические сочинения. В 8-ми т. Т. 5; Сост. Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1985. – 331 с.
3. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-5
4. Образовательный комплекс города Нижнего Новгорода в цифрах и фактах: Информационный сборник / гл. ред. И.Б. Тарасова. – Н. Новгород: ООО «Печатная Мастерская РАДОНЕЖ», 2018. – 294 с.
5. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические произведения / И.Г. Песталоцци. – М.: АПН РСФРП, 1965. – Т. 3. – 634 с.
6. Реан, А.А. Семья в представлении подростков с просоциальным и асоциальным поведением / А.А. Реан, И.А. Коновалов, М.А. Новикова // Мир психологии. – 2018. – №1(93). – С. 75-88
7. Свадьбина, Т.В. Российская семья как хранитель и транслятор традиционных национальных ценностей / Т.В. Свадьбина, О.А. Немова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – С. 14. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-14
8. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – М.: Знание, 1978. – 96 с.
9. Ушинский, К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола / К.Д. Ушинский // Мудрость великих педагогов. – М.: ОАО «ОЛМА Медиа Групп», 2014. – 304 с.

УДК 378.1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОЖАТЫХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Реймер Мария Валериевна
старший преподаватель кафедры педагогики
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Руководители учреждений дополнительного образования предъявляют к начинающим вожатым такие же требования, как и к опытным специалистам, и ждут от будущих вожатых готовности быстро включиться в рабочий процесс. Требования и ожидания государства, работодателей и родителей связаны с запросом на формирование высокого уровня готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Методологическая база формирует фундаментальные принципы конструирования образовательного процесса. Технологическая составляющая раскрывает механизмы и инструменты формирования профессиональных навыков. Диагностический блок позволяет измерить степень сформированности компетенций будущих педагогов.

Профессиональные требования к выпускникам вузов направления подготовки «Педагогическое образование» регламентируются Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, единым квалификационным справочником должностей работников образования. Дополнительные компетенции будущих педагогов формируются через освоение методик вожатской деятельности, учитывающих общественные запросы к воспитанию молодежи [12].

Высокие требования руководителей центров дополнительного образования к профессиональным навыкам начинающих вожатых выражаются в необходимости быстрой адаптации к трудовому процессу наравне с квалифицированными специалистами. Многочисленные ожидания административных структур, работодателей, родительского сообщества

направлены на формирование максимальной профессиональной подготовленности будущих педагогов в период университетского обучения.

Изложение основного материала исследования. Методологический компонент представляет совокупность методологических подходов: системно-деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного и аксиологического. Они позволяют определить методологические основания разработки и реализации модели формирования готовности будущих учителей к профессиональной вожатской деятельности в процессе обучения в вузе.

Формирование готовности педагогических кадров к вожатской деятельности представляет ключевую задачу, установленную федеральными образовательными стандартами и актуальными запросами общества. Данная целевая установка направляет разработку результативных методов организации учебного процесса для достижения планируемых образовательных результатов.

Методологические принципы системно-деятельностного подхода, включающие структурность, целостность и иерархичность компонентов, разрабатывались в трудах В.И. Писаренко, В.Ю. Питюкова, И.В. Блауберга.

Системно-деятельностный подход обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; способствует эффективному проектированию и конструированию социальной среды развития обучающихся; ориентирует на активную учебно-познавательную деятельность обучающихся. Кроме того, системно-деятельностный подход помогает в построении образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных, психологических особенностей обучающихся.

Системно-деятельностный подход определяется как стратегически значимое методологическое основание формирования готовности будущих учителей-вожатых к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Данный подход позволяет представить процесс формирования готовности как целостную систему профессиональной подготовки в единстве освоения содержания профессионального и педагогического аспектов деятельности. На основании системно-деятельностного подхода выделенные виды подготовки – профессиональная и педагогическая (теоретическая, практическая) и формы организации обучения (учебная: аудиторная и самостоятельная работа, практическая; внеаудиторная) обретают целостность и целенаправленно скоординированы для достижения главной образовательной цели – формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности вожатого в процессе обучения в вузе.

Личностно-ориентированный подход позволяет обеспечить и поддержать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности. Вклад в развитие личностно-ориентированного подхода внесли ученые А.В. Гладков, И.И. Железкина, В.В. Сериков Бондаревская. [1, 3].

На основе компетентностного подхода можно выделить общие принципы определения целей образования, отбора содержания образования и организации образовательного процесса [8].

В основе аксиологического подхода лежит проблема ценностей, которая всегда привлекала внимание ученых и педагогов-практиков (К.В. Гавриловец, Б.С. Гершунский, В.В. Ильин, Н.Д. Никандров, М.В. Богуславский, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, В.А. Сластенин и др.). В словарном видении понятие «ценность» представляется как значимость объектов окружающего мира для человека, группы людей, общества в целом, определяемую не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях. Ценностные ориентиры формируют идеальные цели преобразований, направляя весь инновационный процесс в образовательной сфере. Педагогические трансформации обретают смысл и четкую траекторию развития благодаря глубинному ценностному осознанию. Субъектно-объектные взаимосвязи в образовательном пространстве раскрываются через призму личностного восприятия участников педагогического процесса.

Ценности образования претерпевают изменения в процессе развития общества. В последние годы интенсивное увеличение объема информации привело к тому, что даже ученые одной области знания не всегда понимают научный язык своих коллег.

Профессиональные компетенции служат инструментом реализации разнообразных ценностных устремлений личности. Фундаментальные ценности формируют нормативную основу мировоззрения, определяя характер мышления и поведенческие модели индивидов в социуме.

Структурные компоненты индивидуального сознания включают ценностные ориентиры, выступающие идеальными образцами и регуляторами деятельности человека и социальных групп [5].

Аксиологическая методология, базирующаяся на теории ценностей, раскрывает стратегические возможности применения педагогического потенциала в развитии личностных качеств обучающихся и определяет направления модернизации образовательной системы.

Большое значение формирования нравственного сознания учащихся подчеркивает М.А. Станциц: “Нравственность – самое важное, что составляет сущность человека. Не сила, не ловкость, не ум даже. Ведь все эти качества, прекрасные сами по себе, только тогда могут быть полезными для общества, если человек нравствен”. Использование аксиологического подхода для подготовки будущих учителей в современных реалиях неоспоримо [6].

Ценности, которые закладываются у будущего учителя, в дальнейшем будут им транслироваться в общении и в работе с детьми.

Компетентностно-ориентированная методология современного образования формирует у учащихся практические навыки результативной деятельности при решении социально значимых задач. Актуальные требования общества акцентируют внимание на способностях человека применять полученные знания, а не только владеть теоретической базой. Комплексная характеристика результативности человеческой деятельности выражается через компетентность, определяющую успешность личности и способность грамотно действовать при возникновении проблемных ситуаций.

В трудах А.А. Вербицкого представлено тройное функциональное назначение базовых компетенций. Первостепенная функция заключается в повышении эффективности образовательного процесса учащихся. Вторая функция обеспечивает профессиональную адаптивность сотрудников организаций к меняющимся требованиям работодателей. Третья функция способствует достижению жизненного благополучия. Комплексное формирование компетенций у обучающихся требует междисциплинарного подхода на всех ступенях образования. Многоуровневая интеграция компетенций в содержательную часть учебного плана исключает их обособленное существование [2].

Компетентностный подход в образовании создает благоприятные условия для согласования образовательных целей между преподавателями и студентами. Методика способствует оптимизации учебной нагрузки путем развития навыков самостоятельного обучения. Формирование ответственного отношения к образовательному процессу закладывает фундамент непрерывного профессионального роста учащихся. Учет предшествующего образовательного опыта позволяет интенсифицировать освоение новых знаний. Выпускники, обученные по данной системе, демонстрируют высокую конкурентоспособность на рынке труда.

Образовательная модель включает четыре базовых элемента: теоретические знания, практические умения, опыт профессиональной деятельности, личностные характеристики специалиста. А.В. Хуторской в своих исследованиях выделяет семь ключевых направлений компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования [9].

Методологическая база структурирует процесс становления профессиональных компетенций будущих педагогов при прохождении практического обучения, задавая измеряемые параметры результативности высшего образования. Персонализированный педагогический подход создает благоприятную атмосферу для раскрытия потенциала каждого учащегося через индивидуальное взаимодействие. Куратор, руководствуясь профессиональными принципами, выстраивает продуктивный диалог с подопечными как в личном общении, так и при групповой работе.

Методика работы включает содействие педагога и учащегося в познании собственных возможностей, развитии самосознания, выборе социально приемлемых путей самоопределения. Профессиональный педагог учитывает возрастные характеристики, гендерные особенности и степень воспитанности учащихся при реализации образовательных задач. Педагогический процесс фокусируется на исследовании личностных качеств, предпочтений и наклонностей воспитанника. Уникальное сочетание физиологических и психологических характеристик формирует неповторимую личность каждого ребенка, отличающую его от сверстников.

Запросы современного общества к профессиональной подготовке учителей-вожатых предполагают формирование высокого уровня их компетентности в период университетского образования. Базовым элементом выступает методологическая составляющая, включающая системно-деятельностный, аксиологический, личностно-ориентированный, компетентностный подходы, определяющие основу создания модели подготовки специалистов данного профиля.

Структурные элементы технологической части образовательной модели, представленные содержательным и организационным блоками, обеспечивают последовательное становление профессиональной готовности будущих специалистов. Содержательная составляющая раскрывает процесс профессионального становления учителей-вожатых через интеграцию педагогической и вожатской деятельности в университетской среде.

Выводы. Проведенный анализ актуальных профессиональных требований к учителям-вожатым показал неразрывную связь педагогического и вожатского направлений работы. Данная особенность требует комплексного подхода при подготовке специалистов в высшей школе, где формирование профессиональной готовности реализуется через синтез педагогической и вожатской составляющих образовательного процесса.

Аннотация. Требования и ожидания государства, работодателей и родителей связаны с запросом на формирование высокого уровня готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. В статье анализируются основные подходы, по мнению автора, которые можно использовать для формирования готовности будущих вожатых к профессиональной деятельности. В частности, рассматриваются системно-деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный и аксиологический подходы. Проведенный анализ профессиональных требований к учителям-вожатым показывает неразрывную связь педагогической и вожатской направлений работы.

Ключевые слова: образовательный процесс, вожатые, методологический подход, готовность, профессиональные требования, ценностные ориентиры, компетентность.

Annotation. The requirements and expectations of the state, employers and parents are related to the request for the formation of a high level of readiness of the future teacher for professional activity in the process of studying at a university. The article analyzes the main approaches, in the author's opinion, that can be used to form the readiness of future counselors for professional activity. In particular, the system-activity, competence, personality-oriented and axiological approaches are considered. The conducted analysis of professional requirements for teachers-counselors shows the inextricable connection of the pedagogical and counselor areas of work.

Key words: educational process, counselors, methodological approach, readiness, professional requirements, value guidelines, competence.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17
2. Вербицкий, А.А. Основания для внедрения компетентностного подхода в образование / А.А. Вербицкий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 3. – С. 29-34
3. Гладков, А.В. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию / А.В. Гладков, М.П. Прохорова, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 77-80
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – Правительство Российской Федерации. – Распоряжение № 1756-р от 29.12.2001 г.
5. Слостенин, В.А. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов вузов / В.А. Слостенин. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
6. Станциц, М.А. Воспитание моральной ответственности у старшеклассников в учебной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Станциц Маргарита Абрамовна. – Москва, 1981. – 175 с.
7. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001. – С. 18.
8. Хуторской, А.В. Дидактика: учебник для вузов. (Стандарт третьего поколения) / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
9. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64
10. Хуторской, А.В. Компетентностный подход к моделированию последипломного образования / А.В. Хуторской // Теория и практика последипломного образования: Сб. науч. статей / Под ред. проф. А.И. Жука. – Гродно: ГрГУ, 2003. – С. 256-260
11. Хуторской, А.В. Технология конструирования компетентностного обучения. [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2011. – №2. – <http://eidos-institute.ru/journal/2011/211>
12. ФГОС ООО, утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года [Эл. ресурс]. – № 287. – С. 51.

ИНТЕРАКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ

Уколова Анастасия Сергеевна
студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Рязанцева Виктория Павловна*

студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Балунова Светлана Альбертовна*

старший преподаватель

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. В условиях стремительного развития информационных технологий все более актуальным в сфере образования становится использование интерактивных цифровых инструментов, виртуальных лабораторий и образовательных материалов совместного доступа. Современные цифровые среды предоставляют широкие возможности для создания интерактивных учебных материалов, включая карточки с правилами, упражнения в игровой форме, а также доступ к богатому архиву готовых ресурсов, что является ценным подспорьем для учителей в подготовке и проведении уроков. Использование интерактивных заданий в "1С: Математическом конструкторе" на уроках алгебры представляет методический интерес для современного учителя.

Изложение основного материала исследования. Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («Inter» – это взаимный, «act» – действовать). Следовательно, интерактивное обучение – прежде всего обучение в процессе взаимодействия, в сотрудничестве. Все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели:

- повышение эффективности образовательного процесса, достижение высоких результатов;
- усиление мотивации к изучению дисциплины;
- формирование и развитие профессиональных умений и навыков обучающихся;
- формирование коммуникативных навыков;
- развитие навыков анализа и рефлексивных проявлений;
- развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями восприятия и обработки информации;

- формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять ее достоверность;
- сокращение доли аудиторной работы и увеличение объема самостоятельной работы студентов [3].

Интерактивные упражнения повышают эффективность обучения, стимулируя активное участие обучающихся и способствуя достижению дидактических целей. Применение таких упражнений способствует многоканальному вовлечению – когнитивному, психомоторному и социальному, поднимает интенсивность процесса усвоения знаний и навыков [1]. Использование интерактивных методов снижает нагрузку на преподавателя, автоматизируя рутинные операции (например, запись на доске), и создает благоприятную эмоциональную атмосферу, способствующую развитию внимания и когнитивных функций. Применение компьютерных тренажеров в интерактивной модели обучения позволяет расширить возможности формирования типовых умений и навыков, добавляет некоторый творческий элемент, обеспечивает саморегуляцию в деятельности обучаемого. В плане образовательных результатов формируются организационно-практические способности обучаемых, рефлексивные умения и навыки [2].

В интерактивной модели обучения роль преподавателя трансформируется: он выступает в качестве организатора и модератора, направляя деятельность обучающихся на достижение образовательных результатов, разрабатывая план занятия и подбирая соответствующие инструменты и цифровые образовательные платформы, которых довольно много (Таблица 1).

Цифровая образовательная среда предоставляет широкий спектр платформ, предназначенных для разработки и применения интерактивных учебных материалов.

Анализ образовательных платформ

№ п/п	Название образовательной платформы	Необходимость регистрации	Разнообразие интерактивных упражнений	Возможность создавать свои интерактивные упражнения	Возможность отслеживания результатов учащихся
1	Российская электронная школа https://676.su/lpJv	Учитель, ученик	Множество различных упражнений	Свои создавать нельзя	Да
2	H5p https://676.su/Hdve	Учитель	Множество различных упражнений	Можно создавать свои по шаблонам	Нет
3	Online Test Pad https://676.su/kkWA	Учитель	Множество различных упражнений	Можно создавать свои по шаблонам	Да
4	LearningApps https://676.su/JQdM	Учитель, ученик	Множество различных упражнений	Можно создавать свои по шаблонам	Да
5	myQuiz https://676.su/2BgO	Учитель	Не такое большое разнообразие заданий	Можно создавать свои упражнения	Да
6	IC: математический конструктор https://goo.su/08Vik5	Учитель и Ученик	Множество разнообразных упражнений	Можно создавать свои упражнения	Нет

Выбор оптимальной платформы для образовательных целей требует тщательного анализа по следующим параметрам:

а) Требования к регистрации: необходимость создания учетных записей для преподавателей и обучающихся.

б) Типология интерактивных упражнений: поддержка различных типов интерактивных заданий и их функциональные возможности.

в) Наличие ресурсной базы: доступность готовых учебных материалов и возможность их интеграции в образовательный процесс.

г) Система мониторинга: инструменты для отслеживания учебных достижений обучающихся.

Методический арсенал интерактивных упражнений, представленных на цифровых образовательных платформах, включает разнообразные формы [5]:

- Интерактивное видео (<https://goo.su/VkhKZ>): мультимедийные материалы, обеспечивающие активное взаимодействие пользователя посредством выбора вариантов развития сюжета, ответов на вопросы и выполнения встроенных заданий.

- Интерактивные презентации (<https://goo.su/tIVG>): презентационные материалы, предоставляющие возможности для интерактивного взаимодействия аудитории с контентом через встроенные тесты, опросы и гиперссылки.

- Тесты, викторины, опросы (<https://goo.su/QS1z5qY>; <https://goo.su/x8GzK>): инструменты формулирующей и итоговой оценки знаний, способствующие активному вовлечению обучающихся.

- Кроссворды (<https://goo.su/pAOm>): задания, ориентированные на закрепление и проверку знаний в игровой форме.

- Дидактические упражнения (<https://676.su/S9hB>): систематизированный комплекс заданий, направленных на формирование и отработку специфических навыков (например, сопоставление, классификация, хронологическая последовательность, ввод текстовой информации, решение пазлов).

При организации учебной деятельности и проведении уроков с цифровыми инструментами в интерактивной модели обучения современные требования предполагают не только активную деятельность обучающихся, но и развитие цифровых компетенций и самоконтроля. Помимо того, чтобы донести знания и заинтересовать своим предметом, учителю нужно научить учеников ставить задачи, решать их, анализировать свои действия в цифровой среде. Другими словами, ребенку необходимо научиться самостоятельно ставить перед собой учебную цель и разрабатывать планы достижения этой цели, используя современные информационные технологии [4].

В качестве иллюстрации возможностей интерактивной модели обучения рассмотрим использования виртуальной лаборатории на уроке алгебры в 7 классе по теме "Степени и их свойства". Для разработки данного урока была использована виртуальная лаборатория "IC: Математический конструктор". Для облегчения работы школьников с теоретическим материалом темы была создана для урока "математическая памятка", содержащая определение понятия степени, примеры степеней и показатели степеней. Для удобства учащихся каждому была предоставлена ссылка на эту памятку: (<https://goo.su/QFDUzi>). После объяснения темы с помощью памятки, детям предлагается поиграть в игру под названием «Больше меньше» из виртуальной лаборатории "IC: Математический конструктор": IC:Урок – 2.1. Степень с целым показателем, свойства степени.

Ссылка на интерактивную игру предоставляется учащимся в начале урока. По рекомендации учителя школьники переходят по ссылке, им отводится 15 минут на выполнение заданий игры. Игра представляет собой визуальное поле с разноцветными квадратами (рис. 1). Ученики выбирают один из квадратов, что приводит к появлению двух чисел на экране. Их задача – сравнить эти числа и нажать на соответствующий знак (больше, меньше). Процесс продолжается до завершения времени или до выполнения всех заданий. По окончании игры учитель проверяет результаты каждого ученика и выставляет им оценки. Данное задание позволяет учителю оценить уровень понимания учащимися математических концепций в игровой форме, что делает процесс обучения более интересным и эффективным.

БОЛЬШЕ – МЕНЬШЕ

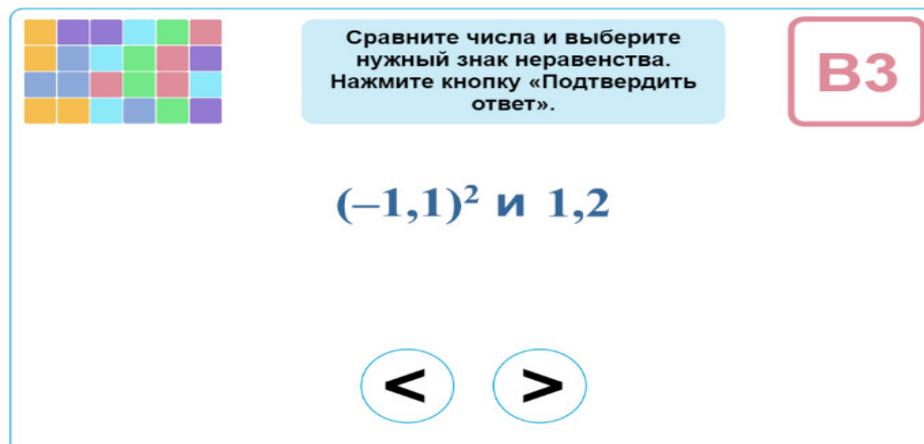


Рисунок 1. Интерактивная игра "Больше - меньше"

В завершение урока учитель направляет ученикам ссылку на рефлексию с целью оценки результативности проведения урока и уровня понимания учащимися изученного материала, для этого используется Google Формы. Данный метод рефлексии позволяет учителю получить обратную связь от учащихся, выявить их сильные и слабые стороны в понимании темы, а также стимулирует их к активному взаимодействию в процессе обучения.

В качестве домашнего задания учащимся предлагается продолжить изучение темы "Степени и их свойства" с помощью виртуальной лаборатории "1С: Математический конструктор". Ученикам выдается "Рабочая тетрадь", содержащая задание по упрощению выражений. Задания включают в себя упрощение выражений и подбор соответствующей степени, чтобы выражения были тождественны друг другу (рис. 2). Примеры заданий можно найти в разделе (1С:Урок – 1.8. Степень с натуральным показателем, свойства степени).

1 2 Завершить

Выполните действия и подставьте показатели степеней в правые части.

- $x^3 y^5 x^2 y^4 = x^k y^m$
 $k = \square, m = \square$
- $a^2 b^5 c a^4 c^3 = a^k b^m c^n$
 $k = \square, m = \square, n = \square$
- $\frac{x^7 y^5}{x^2 y} = x^k y^m$
 $k = \square, m = \square$
- $\frac{a^8 b^5 c^3}{a^5 b^5 c^2} = a^k b^m c^n$
 $k = \square, m = \square, n = \square$

Сбросить ✓ Подтвердить ответ Пропустить

Рисунок 2. Упражнение для домашней работы

Выводы. Использование интерактивных упражнений и игр на уроках алгебры является эффективным методом повышения мотивации учащихся, углубления понимания математических концепций и развития ключевых компетенций, необходимых для успешного обучения [6]. Современные виртуальные лаборатории и цифровые образовательные ресурсы предоставляют учителям широкие возможности для создания интерактивных уроков, включая увлекательные игры и упражнения, а также доступ к богатому архиву готовых материалов. Интерактивная модель обучения на уроках алгебры способствует более глубокому пониманию учащимися математического образовательного материала, развивает их творческие способности, коммуникативные навыки и способность к критическому мышлению.

Аннотация. В условиях стремительного развития цифровых технологий все более актуальным в сфере образования становится использование интерактивных цифровых инструментов, виртуальных лабораторий. Интерактивные упражнения повышают эффективность обучения, способствуют достижению дидактических целей. Современная школа должна стремиться к формированию увлекательной и эффективной образовательной среды. Необходимо развивать у школьников интерес к математике. Интерактивная модель обучения с цифровыми упражнениями и играми по алгебре в "1С: Математическом конструкторе" способствует более глубокому пониманию сложных математических понятий. Интерактивные образовательные ресурсы формируют необходимых компетенций у учащихся, развивают их. Современные

виртуальные лаборатории предоставляют учителям широкие возможности для развития у школьников креативности, коммуникативных навыков, критического мышления.

Ключевые слова: виртуальная лаборатория, интерактивность, "1С: Математический конструктор", интерактивные упражнения и игры, алгебра, эффективное обучение, мотивация.

Annotation. In the context of the rapid development of digital technologies, the use of interactive digital tools and virtual laboratories is becoming increasingly relevant in the field of education. Interactive exercises increase the effectiveness of learning and contribute to the achievement of didactic goals. A modern school should strive to create an exciting and effective educational environment. It is necessary to develop students' interest in mathematics. The interactive learning model with digital exercises and games on algebra in "1С: Mathematical Constructor" promotes a deeper understanding of complex mathematical concepts. Interactive educational resources form the necessary competencies in students and develop them. Modern virtual laboratories provide teachers with ample opportunities to develop students' creativity, communication skills, and critical thinking.

Key words: virtual laboratory, interactivity, "1С: Mathematical constructor", interactive exercises and games, algebra, effective learning, motivation.

Литература:

1. Агеев, В.И. Игровые технологии в обучении математике: методы и приемы / В.И. Агеев. – Москва: Издательство МИРОС, 2020. – 256 с.
2. Батакова, Е.Л. Интерактивные средства обучения как часть электронно-образовательных ресурсов / Е.Л. Батакова, Н.В. Батакова // Вестник ТГПУ. – 2016. – №1 (166). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-sredstva-obucheniya-kak-chast-elektronno-obrazovatelnyh-resursov> (дата обращения: 17.12.2024)
3. Витченко, О.В. Интерактивность как одно из основных требований к современным электронным образовательным ресурсам / О.В. Витченко // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 66-68. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4709> (дата обращения: 17.12.2024)
4. Макарова, С.М. Использование интерактивного тренажера для отработки умений и рефлексии на уроках алгебры / С.М. Макарова, А.Г. Макарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-2. – С. 210.
5. Хаитов, У.Х. Использование интерактивных методов на уроках математики / У.Х. Хаитов // Проблемы современного образования. – 2021. – № 6. – С. 240.
6. Шевченко, М.С. Алгебра для всех: интерактивный подход / М.С. Шевченко. – Рязань: РГПУ, 2020. – С. 130.

УДК 378

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К КОНСТРУКТИВНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯМ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Усамов Ильяс Рухманович
старший преподаватель кафедры «Информационные технологии»
Грозненский государственный нефтяной технический
университет имени академика М.Д. Миллионщикова (г. Грозный)

Постановка проблемы. Подготовка педагогических кадров в условиях быстро меняющегося образовательного ландшафта становится одной из ключевых задач высшего образования. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования у будущих преподавателей навыков конструктивного взаимодействия, что является важным аспектом для успешной реализации образовательных программ. Конструктивное взаимодействие включает в себя не только передачу знаний, но и развитие критического мышления, креативности и способности к сотрудничеству. Эти качества способствуют созданию благоприятной образовательной среды, где студенты могут активно участвовать в процессе обучения.

Современные вызовы, такие как глобализация, цифровизация и изменения в потребностях рынка труда, требуют от педагогов гибкости и готовности к изменениям. Преподаватели должны быть не только носителями знаний, но и наставниками, которые способны вдохновлять студентов на самостоятельное обучение и исследование. В этом контексте конструктивное взаимодействие становится неотъемлемой частью образовательного процесса, так как оно способствует формированию у студентов навыков работы в команде, критического анализа информации и решения сложных задач.

Изложение основного материала исследования. Теоретические основы представляют собой комплексную систему научных положений, базирующихся на фундаментальных исследованиях в области педагогики, психологии и социологии образования. Концептуальную основу конструктивного взаимодействия составляют идеи гуманистической педагогики (К. Роджерс, А. Маслоу), теории деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), концепции развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) и теории диалога культур (В.С. Библер). В современном научно-педагогическом дискурсе конструктивное взаимодействие рассматривается как целенаправленный процесс организации взаимного влияния субъектов образовательного процесса, характеризующийся согласованностью целей, координацией усилий и позитивным эмоциональным фоном общения [1].

Методологическую базу исследования конструктивного взаимодействия составляют системный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Системный подход позволяет рассматривать конструктивное взаимодействие как целостное явление, включающее структурные компоненты: когнитивный (знания о принципах эффективной коммуникации), операционально-деятельностный (владение техниками конструктивного общения), и рефлексивно-оценочный (способность к анализу и коррекции собственного коммуникативного поведения). Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на развитии субъектности участников образовательного процесса, их способности к самоопределению и саморазвитию в процессе взаимодействия. Компетентностный подход определяет необходимость формирования у педагогических кадров специальных компетенций, обеспечивающих эффективность конструктивного взаимодействия.

Анализ научной литературы позволяет выделить ключевые характеристики конструктивного взаимодействия в образовательной среде: целенаправленность, диалогичность, рефлексивность, конгруэнтность. Особую значимость приобретает принцип субъект-субъектных отношений, предполагающий равноправное участие всех сторон в образовательном процессе при сохранении специфики ролевых позиций. Исследования показывают, что эффективность конструктивного взаимодействия определяется сформированностью у педагогов соответствующих компетенций: коммуникативной, социально-перцептивной, интерактивной.

Теоретический анализ позволяет утверждать, что конструктивное взаимодействие в образовательной среде базируется на принципах: взаимного уважения и доверия, открытости и честности коммуникации, ориентации на сотрудничество и

совместное решение проблем, признания ценности различных точек зрения, готовности к компромиссу при сохранении базовых ценностей образования. Существенным аспектом является создание психологически безопасной образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала всех участников образовательного процесса [2].

В современных условиях модернизации высшего образования особую актуальность приобретает проблема подготовки педагогических кадров к эффективному взаимодействию с учащимися. Анализ научно-педагогической литературы и образовательной практики позволяет выделить несколько ключевых моделей такой подготовки, каждая из которых обладает своими преимуществами и особенностями реализации.

Основные принципы эффективной подготовки педагогических кадров включают:

- системность и целостность образовательного процесса, обеспечивающие интеграцию теоретической и практической подготовки;
- практикоориентированность обучения, предполагающая погружение в реальную профессиональную среду;
- индивидуализация образовательных траекторий с учетом личностных особенностей и профессиональных интересов будущих педагогов;
- непрерывность профессионального развития через систему формального и неформального образования.

Компетентно-ориентированная модель базируется на формировании у будущих педагогов комплекса профессиональных компетенций, необходимых для выстраивания продуктивного диалога с обучающимися. В рамках данной модели особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта, способности к эмпатии и рефлексии педагогической деятельности. Практико-ориентированная модель предполагает погружение студентов педагогических специальностей в реальную образовательную среду через систему активных практик, стажировок и профессиональных проб. Данный подход позволяет будущим педагогам приобрести непосредственный опыт взаимодействия с различными категориями обучающихся, освоить эффективные стратегии педагогического общения в контексте решения конкретных образовательных задач [3].

Интегративная модель объединяет теоретическую и практическую подготовку на основе междисциплинарного подхода, что способствует формированию целостного представления о специфике педагогического взаимодействия. В рамках данной модели особое значение приобретает использование современных образовательных технологий, включая кей-методы, проектную деятельность, деловые игры и тренинги профессионального развития. Личностно-развивающая модель акцентирует внимание на развитии профессионально значимых качеств личности педагога, его ценностных ориентаций и мотивационной сферы. Реализация данной модели предполагает создание условий для профессионального самоопределения и саморазвития будущих педагогов, формирования у них устойчивой профессиональной позиции [4].

Исследовательская модель основывается на включении студентов в научно-исследовательскую деятельность по изучению различных аспектов педагогического взаимодействия, что способствует развитию их аналитических способностей и формированию научно обоснованного подхода к организации образовательного процесса. Важным компонентом данной модели является освоение методов педагогической диагностики и мониторинга эффективности взаимодействия с обучающимися. Адаптивная модель предполагает гибкую настройку содержания и технологий подготовки педагогических кадров с учетом изменяющихся требований образовательной среды и индивидуальных особенностей обучающихся. В рамках данной модели особое внимание уделяется формированию готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, применению дифференцированного подхода в обучении, использованию цифровых образовательных технологий.

Эффективность реализации представленных моделей во многом определяется системностью их внедрения в образовательный процесс вуза, наличием необходимого учебно-методического обеспечения, квалификацией преподавательского состава и мотивацией самих студентов к профессиональному развитию. Перспективным направлением совершенствования подготовки педагогических кадров является интеграция различных моделей на основе компетентного подхода, что позволяет обеспечить комплексное формирование готовности будущих педагогов к эффективному взаимодействию с учащимися [5].

Выводы. На основе анализа научной статьи можно выделить следующие ключевые тезисы:

Подготовка педагогических кадров к конструктивному взаимодействию становится критически важной задачей в условиях быстро меняющегося образовательного ландшафта.

Теоретическую базу конструктивного взаимодействия составляют три ключевых подхода:

1. Системный (рассматривает взаимодействие как целостное явление).
2. Личностно-ориентированный (фокус на развитии субъектности участников).
3. Компетентный (формирование специальных компетенций).
4. Эффективное конструктивное взаимодействие характеризуется целенаправленностью, диалогичностью, рефлексивностью и конгруэнтностью.

Выделяются шесть основных моделей подготовки педагогических кадров:

- компетентно-ориентированная;
- практико-ориентированная;
- интегративная;
- личностно-развивающая;
- исследовательская;
- адаптивная.

Успешная реализация моделей подготовки зависит от системности их внедрения, качества учебно-методического обеспечения и квалификации преподавателей.

Наиболее перспективным направлением является интеграция различных моделей на основе компетентного подхода.

Конструктивное взаимодействие базируется на принципах взаимного уважения, открытости коммуникации и готовности к компромиссу при сохранении базовых ценностей образования. Важным элементом является создание психологически безопасной образовательной среды для раскрытия потенциала всех участников образовательного процесса.

Аннотация. В научной статье рассматривается подготовка педагогических кадров к конструктивным взаимодействиям в учебном процессе высшего образования. Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения качества образовательного процесса и адаптации преподавателей к современным требованиям. Проведён теоретический обзор существующих исследований, а также представлены выводы о значении конструктивного взаимодействия для формирования профессиональных компетенций будущих педагогов. Основное внимание уделяется методам и подходам, способствующим эффективному обучению и сотрудничеству между преподавателями и студентами. Подчеркивается важность интеграции новых технологий в образовательный процесс и необходимость постоянного профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, конструктивное взаимодействие, высшее образование, методы обучения, профессиональное развитие.

Annotation. The scientific article examines the training of teaching staff for constructive interactions in the educational process of higher education. The relevance of the topic is due to the need to improve the quality of the educational process and to adapt teachers to modern requirements. A theoretical review of existing research has been conducted, as well as conclusions on the importance of constructive interaction for the formation of professional competencies of future teachers. The focus is on methods and approaches that promote effective learning and collaboration between teachers and students. The importance of integrating new technologies into the educational process and the need for continuous professional development of teachers is emphasized.

Key words: teacher training, constructive interaction, higher education, teaching methods, professional development.

Литература:

1. Абдулаев, М.А. Конструктивное взаимодействие в образовательной среде СПО / М.А. Абдуллаев // МНКО. – 2021. – № 1 (86). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruktivnoe-vzaimodeystvie-v-obrazovatelnoy-srede-spo> (дата обращения: 19.12.2024)
2. Гарифуллина, М.М. Дидактические условия формирования культуры учебной деятельности студентов: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М.М. Гарифуллина. – Казань, 2016. – 156 с.
3. Демидова, М.Г. Подготовка студентов педагогического вуза к информационно-коммуникативному взаимодействию с учащимися: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М.Г. Демидова. – Волгоград, 2021. – 40 с.
4. Коротаяева, Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е.В. Коротаяева. – М.: Академия, 2017. – 256 с.
5. Лозицкий, В.Л. Педагогика: практикум для студентов педагогических специальностей учреждений высшего образования в области физической культуры и спорта / под общ. ред. В.Л. Лозицкого. – Пинск: ПолесГУ, 2018. – 268 с.

УДК 377.5

ПЕРЕВОД ТЕКСТОВ МАЛОГО ФОРМАТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ

*Фадеева Алина Артемовна
магистр*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (Самара);*

*Кошарская Екатерина Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (Самара)*

Постановка проблемы. В процессе изучения иностранного языка у студентов – будущих железнодорожников формируются и укрепляются значимые личные и профессиональные качества и ценности, являющиеся ключевыми в дальнейшей трудовой деятельности представителей разных специальностей и регулируемыми ее [4], [8], [11]. Совокупность таких качеств в науке принято называть «профессиональной культурой». Профессиональная культура является основой конкурентоспособности специалиста на рынке труда, так как востребованными становятся входящими в ее состав широкий общий и профессиональный кругозор, профессиональная компетентность, психологическая подготовка и другие черты, отличающие хорошего специалиста [2], [7].

В связи с этим возникает потребность в переосмыслении обучения с ориентацией на формирование компонентов профессиональной культуры.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время существует относительно небольшое количество исследований, определяющее, какие компоненты профессиональной культуры студентов – будущих железнодорожников формируются во время обучения иностранному языку. На основании анализа научной литературы были выделены следующие компоненты:

1. Когнитивный: включает знания, навыки и умения, необходимые в данной сфере профессиональной деятельности;
2. Аксиологический: включает морально-нравственные ценности, отражающие специфику профессиональной деятельности;
3. Мотивационный: включает мотивы, побуждающие к профессиональной деятельности [13], [18].

Важно сказать, что основные компоненты профессиональной культуры формируются не только во время пребывания в профессиональной среде, но и до прихода в неё, во время профессиональной подготовки, что впоследствии находит свое отражение в профессиональных и социальных действиях человека [3].

Из этого следует, что преподавателю необходимо разработать адекватные средства, позволяющие развить достаточный уровень профессиональной культуры. Одним из таких средств является перевод текстов малого формата, так как именно перевод – это способ расширить границы собственной профессиональной культуры, повысить уровень общей культуры своей личности, узнать дополнительную информацию о будущей профессии и понять других людей. Глубокое понимание иноязычного текста возможно именно с помощью перевода на родной язык [16].

Чтобы раскрыть понятие «перевод текстов малого формата», нужно обратиться к составляющим данного термина. Так, по Комиссарову В.Н. перевод представляет собой «вид языкового посредничества, при котором на другом языке создается текст, предназначенный для полноправной замены оригинала в качестве коммуникативно равноценного последнему» [10].

Тексты малого формата – это тексты, главным признаком которых является краткость. Однако они даже в краткой форме содержат культурную информацию, функционируя при этом в любых условиях [9], [14], [15].

Соответственно, «перевод текстов малого формата» можно рассматривать в качестве создания и воспроизведения на разных языках текстов, тождественных по смыслу и содержанию и ограниченных в размерах (зачастую до словосочетания или предложения) и являющихся при этом скоплениями культурной информации.

В связи с этим целью нашего исследования является введение перевода текстов малого формата в обучение в качестве средства формирования компонентов профессиональной культуры студентов-будущих железнодорожников. В качестве опытно-экспериментальной базы исследования выступила группа студентов Самарского колледжа железнодорожного транспорта имени А.А. Буянова в количестве 15 человек.

Студенты постепенно учились переводить тексты малого формата, начиная с коротких вариантов и заканчивая микротекстами. Учащиеся работали с письменными упражнениями, одновременно читая и анализируя тексты.

Предполагается, что в процессе переводческой деятельности студенты – будущие железнодорожники будут работать с текстами, содержащими в себе взаимосвязанную общекультурную и профессиональную информацию [1]. Данные тексты также будут заключать в себе нормы уважительного отношения и поведения. Кроме того, студенты в процессе работы с упражнениями на перевод текста малого формата обсуждали варианты ответов и свои мысли и взгляды на возможные способы перевода текстов. Данные попытки выйти за рамки заданий приветствовались, так как они также формировали у учащихся качества, необходимые в будущей профессиональной деятельности: уважение к собеседнику, самостоятельность, самоорганизация и т.д.

Данная система упражнений рассчитана на один учебный семестр (приблизительно 3-4 месяца) для студентов второго курса, так как у них имеются базовые знания иностранного языка и присутствует понимание основ своей будущей профессии.

Приведем примеры нескольких разработанных и подобранных упражнений:

«№1. Прочитайте предложения, обращая внимание на подчеркнутые слова. Попытайтесь определить их роль в предложениях:

1. The first railroads were constructed of parallel timber. They then were replaced.
2. The railroad was used to carry mail. It was opened on 15 September 1830.
3. The railway carried goods. It also carried passengers.

«№ 3. Соотнесите словосочетания на английском языке с их переводом:

- 1) Steam locomotive a) Чугунные рельсы
- 2) To work successfully b) Расписание поездов
- 3) The cast-iron rails c) Успешно работать
- 4) Hammered iron d) Паровой локомотив
- 5) Train schedule e) Кованое железо»

Все упражнения созданы на базе уже существующих профессионально ориентированных – текстов из рекомендованных в рабочих программах Самарского колледжа железнодорожного транспорта имени А.А. Буянова методических пособий [5], [12]. Преимущество использования таких текстов – это познавательный характер для будущих специалистов, который способен повысить их мотивацию к обучению [17]. Данные упражнения также позволят овладеть тонкостями переводческих приемов и автоматизировать процесс перевода [6].

Для того чтобы проверить сформированность профессиональной культуры, до и после пробного обучения был проведен опрос, в ходе которого студенты самостоятельно оценивали, насколько развиты у них те или иные компоненты. Данный опросник состоял из вопросов, показывающих уровень общекультурных, профессиональных знаний, навыков толерантного общения и желание развиваться в выбранной профессиональной деятельности, то есть, когнитивный, аксиологический и мотивационный компоненты.

Результаты опроса представлены в диаграмме.



Данные результаты подчеркивают эффективность проведенной работы и необходимость продолжения улучшения средств обучения, чтобы обеспечить более полное ознакомление студентов с их профессиональной культурой.

Выводы. В данной статье мы исследовали обучение переводу текстов малого формата как средство формирования компонентов профессиональной культуры студентов-будущих железнодорожников. Мы предложили использование системы упражнений на перевод малоформатных текстов для студентов, обучающихся на железнодорожных специальностях, что улучшило у обучающихся умение понимать и усваивать ту информацию, которая повышает их уровень профессиональной культуры. В будущем мы бы хотели рассмотреть другие возможные методы обучения переводческой деятельности в процессе формирования компонентов профессиональной культуры будущих специалистов железнодорожного транспорта.

Аннотация. В современном мире все более важным становится процесс развития профессиональной культуры специалистов железнодорожного транспорта, в том числе и во время изучения иностранного языка. Возникает нужда в

средствах, которые помогут сформировать компоненты профессиональной культуры студентов-будущих железнодорожников. Цель данного исследования – ввести перевод текстов малого формата в обучение в качестве средства формирования компонентов профессиональной культуры студентов-будущих железнодорожников. В процессе данного исследования авторы рассмотрели основные компоненты профессиональной культуры студентов – будущих железнодорожников, которые формируются в процессе изучения иностранного языка. Также было раскрыто понятие «перевод текстов малого формата». Авторы предлагают ввести систему упражнений на перевод текстов малого формата. Во время выполнения данных упражнений студенты будут работать с текстами, содержащими в себе взаимосвязанную общекультурную и профессиональную информацию и информацию о правилах и нормах поведения. Результатом данной работы является формирование основных компонентов профессиональной культуры студентов-будущих железнодорожников. Для подтверждения эффективности данного обучения проводится диагностика сформированности профессиональной культуры обучающихся по самооцениванию.

Ключевые слова: обучение, система упражнений, профессиональная культура, железнодорожная индустрия, колледж.

Annotation. In the modern world, the process of developing the professional culture of railway transport specialists is becoming increasingly important also during the study of a foreign language. There is a need for the means that will help to form the components of the professional culture of students – future railway workers. The purpose of this study is to introduce the translation of small-format texts into training as a means of forming the components of the professional culture of students-future railway workers. In the course of this study, the authors have examined the main components of the professional culture of students-future railway workers, which are formed in the process of studying a foreign language. The concept of "translation of small-format texts" was also revealed. The authors propose to introduce a system of exercises on translating small-format texts. During these exercises, students will work with texts containing interrelated general cultural and professional information and information on the rules and norms of behavior. The result of this work is the formation of the main components of the professional culture of students-future railway workers. To confirm the effectiveness of this training, diagnostics of the formation of the professional culture of students is carried out based on self-assessment.

Key words: teaching, system of exercises, professional culture, railway industry, college.

Литература:

1. Айснер, Л.Ю. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста / Л. Ю. Айснер // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2012. – № 3. – С. 201-203
2. Булдык, Г.М. Методическая система формирования профессиональной культуры будущих инженеров / Г.М. Булдык // Экономика и качество систем связи. – 2022. – № 1. – С. 49-55
3. Вялкова, О.С. Феномен профессиональной культуры инженера как системное явление / О.С. Вялкова, В.Ю. Ельцова, С.Ю. Ситникова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 173-175
4. Гринберг, Г.М. Развитие компетенций профессиональной культуры инженера / Г.М. Гринберг, А.А. Киргизова, В.В. Киргизов // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2022. – С. 1039-1040
5. Губанова, И.В. Профессионально-ориентированные тексты по английскому языку для железнодорожных специальностей: учебное пособие / И.В. Губанова, Н.В. Пушкарева. – М.: ФГБУ ДПО «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2021. – 64 с.
6. Гузикова, В.В. Формирование переводческой компетенции обучающихся на базе профессионально ориентированных текстов / В.В. Гузикова, Г.В. Походзей // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – С. 79-85
7. Ерохин, Д.А. Теоретико-методологические аспекты исследования проблемы профессиональной культуры / Д.А. Ерохин // Наука. Инновации. Технологии. – 2009. – 8 с.
8. Жилиева, О.А. Содержание профессиональной культуры личности / О.А. Жилиева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – 5 с.
9. Кожевникова, К. Об аспектах связности в тексте как целом / К. Кожевникова // Синтаксис текста. – М.: Наука. – 1979. – С.49-67
10. Комиссаров, В.Н. Теория перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
11. Матвиенко, Е.Н. Формирование профессиональной культуры в процессе изучения иностранного языка / Е.Н. Матвиенко // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 5. – 6 с.
12. Об отдельных компонентах образовательных программ: сайт. – 2025. – URL: <https://www.samgups.ru/sveden/education/eduor> (дата обращения: 20.11.2024)
13. Сулова, О.И. Мотивационный компонент в структуре профессионального становления будущих специалистов / О.И. Сулова // Промышленность: экономика, управление, технологии. – 2005. – С. 165-168
14. Терпнова, И.Г. Некоторые языковые особенности текстов малого формата / И.Г. Терпнова // Молодая наука. – 2015. – № 6. – С. 73-75
15. Трунова, Е.А. Малоформатный текст как объект лингвистического исследования / Е.А. Трунова // Русистика. – 2010. – № 1. – С. 49-53
16. Фролова, Г.М. Роль и место учебного перевода в обучении иностранному языку / Г.М. Фролова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – 10 с.
17. Чеснокова, Н.Е. Обучение грамматической стороне иноязычной речи в неязыковом вузе: от теории к практике / Н.Е. Чеснокова, И.В. Шукурова // Концепт. – № 01. – 2022. – 14 с.
18. Чурилин, А.В. Сущность и содержание профессионально-управленческой культуры инженеров железнодорожного транспорта / А.В. Чурилин // Вестник университета. – 2012. – 4 с.

*Федюкова Мария Евгеньевна
студентка*

*Филиал ГБОУ ВО «Ставропольского государственного института» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);
Ботвинёва Наталья Юрьевна*

кандидат педагогических наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольского государственного института» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)

Постановка проблемы. Проблема отсутствия самоконтроля у учеников при решении задач заключается в том, что ученики не сопоставляют свои поступки или их результаты с эталоном, не анализируют и не корректируют свои действия.

В условиях стремительного развития информационных технологий и изменения подходов к обучению, необходимость обучения методам самоконтроля становится особенно значимой.

Учителя не всегда осознают важность самоконтроля, обучение этому навыку происходит несистематично и не всегда адекватно.

Проблема с развитием самоконтроля у обучающихся при решении задач заключается в том, что многие ученики считают контроль знаний обязанностью преподавателя, не стремятся проверять себя самостоятельно. Недостаточная развитость самоконтроля у учащихся приводит к снижению успеваемости.

Самоконтроль, как способность осознанно управлять своими действиями и оценивать результаты своей деятельности, является ключевым фактором в успешном обучении, особенно в таких предметах, как математика, где требуется не только знание теоретических основ, но и умение применять их на практике.

Проблематика изучения данной темы обусловлена тем, что многие учащиеся сталкиваются с трудностями при решении математических задач, что может быть связано с недостаточной развитостью навыков самоконтроля. Важно отметить, что самоконтроль не только способствует более глубокому пониманию учебного материала, но и формирует у учащихся уверенность в своих силах, что в свою очередь положительно сказывается на их мотивации и общей успеваемости. В условиях современного образования, где акцент делается на индивидуализацию и дифференциацию обучения, развитие самоконтроля становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Особое внимание следует уделить психологическим аспектам, подчеркивающим связь между самоконтролем и успешностью обучения. Исследования показывают, что учащиеся, обладающие высокими навыками самодисциплины, демонстрируют лучшие достижения в учебе, что делает эту тему особенно важной для дальнейшего изучения.

Таким образом, для успешного развития самоконтроля у обучающихся необходимо обратить внимание на дифференцированный подход, что будет способствовать повышению качества образования и успешности учащихся в решении математических задач.

Изложение основного материала исследования. Самоконтроль является важным аспектом образовательного процесса, особенно для обучающихся средней школы. Он охватывает широкий спектр навыков, позволяющих детям не только организовывать свой учебный процесс, но и анализировать и оценивать собственную деятельность. В условиях современного образования, где акцент делается на развитие самостоятельности и критического мышления, навыки самоконтроля приобретают особое значение. То есть, это одна из важнейших качественных характеристик личности, которая выступает стимулом для ее саморазвития и самореализации на основе сознательной саморегуляции [4].

Создание атмосферы, способствующей самоконтролю, требует от педагогов не только теоретических знаний о механизмах этого процесса, но и практического опыта интеграции соответствующих методик в образовательную программу.

Развитие самоконтроля у школьников можно рассматривать как процесс, который начинается с ранних этапов получения образования и продолжается до конца образовательной траектории. Первоначально это может проявляться в простых действиях, таких как исправление ошибок в тетрадях, но в дальнейшем развивается в более сложные формы контроля, включая самопроверку и саморефлексию [3].

Важно, чтобы учащиеся имели возможность контролировать свое поведение, соблюдая при этом установленные правила и нормы. Освоив контроль над собой, учащемуся можно предложить включить критическую оценку чужих действий, например, проверить правильность работы одноклассника.

Само по себе развитие навыков самоконтроля не формируется само по себе. Необходим систематический подход к обучению этим умениям, включая использование разнообразных форм заданий и упражнений, которые позволяют школьникам практиковаться в самоконтроле. В результате самоконтроль становится частью привычного поведения и устойчивой чертой характера ученика.

Существует также необходимость уделять особое внимание индивидуальным различиям учащихся. Каждый ребенок имеет свой уникальный стиль обучения и восприятия, поэтому методы, подходящие одному, другому могут не подойти. Дифференциация заданий послужит обучающемуся на пользу, поскольку позволит работать в своем темпе, развивая самодисциплину в соответствии с его возможностями и потребностями.

Отдельного внимания заслуживает анализ ошибок как метод самоанализа. Обучающиеся должны воспринимать промахи не как неудачи, а как шанс развиваться и становиться лучше. Педагоги могут поощрять учащихся анализировать свои ошибки, определять их причины и разрабатывать стратегии для их предотвращения в будущем. Это не только способствует развитию критического мышления, но и формирует устойчивую привычку к самоконтролю [4].

Важно, чтобы обучение проходило на постоянной основе. Учителям необходимо вводить в школьную практику элементы самоконтроля на всех уровнях обучения, начиная с младших классов и заканчивая старшими.

Формирование навыков самоконтроля среди школьников – это стратегически важное направление в педагогике, способствующее развитию самостоятельности и ответственности учащихся за свою учебу. Эти навыки, развиваясь на протяжении всего периода обучения, не только становятся основой для успешной жизни в целом, но и играют ключевую роль в образовательном процессе.

Методические подходы к развитию самоконтроля у учеников являются важной составляющей успешного обучения, направленного на развитие самостоятельности и критического мышления.

Обратим внимание на сложности, с которыми сталкиваются школьники при развитии навыков самоконтроля. Трудности в усвоении цели самоконтроля. Например, многие школьники способны сопоставить свои действия и полученный результат с эталоном, но оценивание выполненной задачи, анализ промахов и достижений происходит под руководством педагога.

Затруднения при одновременной реализации учения и контроля за ним. Младшим школьникам тяжело сочетать два вектора действий, поэтому большее внимание они уделяют учебному материалу. Функция контроля автоматически перекладывается на учителя.

Неумение различать признаки, которые можно использовать для самоконтроля. Сравнить два или несколько предметов и найти между ними различия проще, чем определить качество отдельной операции, тем более что точного образца для сравнения у ребёнка нет.

Игнорирование теоретического обоснования производимых действий. Стремление выполнить как можно больше задач может привести к игнорированию теоретического обоснования производимых действий.

Еще одной важной вехой в процессе образования является развитие умений анализировать собственные действия. Самоконтроль предоставляет школьникам шанс не только выявлять недочеты, но и делать выводы об их причинах, что, в свою очередь, может стимулировать интерес к познанию и активизацию учебного процесса.

За последнее время рост интереса к данной теме обусловлен изменениями в образовательных программах, которые подчеркивают важность развития у учащихся самоконтроля. Например, сверка с письменной проверкой, взаимная проверка в паре, коллективное выполнение задач и коллективная проверка, сочетание коллективной и индивидуальной работы, проверка сигнальными карточками, выбор нескольких способов выполнения задания и выбор наиболее рационального из них [1].

Можно отметить ключевые приемы, способствующие успешному развитию у школьников способности к самостоятельной проверке. Во-первых, эффективна методика П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, которая предполагает последовательное развитие студентов от наглядного восприятия к умственному анализу и самооценке достигнутых результатов. Педагоги должны создать атмосферу, в которой студенты смогут наблюдать за тем, как они учатся, и осуществлять осмысленный анализ полученных результатов.

Во-вторых, важно использовать элементы игровой деятельности и визуальные средства, которые обеспечивают эмоциональную оценку процесса обучения. Такие методы позволяют создать ассоциативные связи между успешным решением задач и положительными эмоциональными переживаниями у обучающихся. Например, применение игровых картинок с наглядным отображением результатов решения задач может значительно повысить заинтересованность студентов и укрепить их мотивацию к обучению.

Кроме того, образовательная программа должна включать практические упражнения, нацеленные на развитие навыков самоанализа и самооценки. Педагог может предложить ученикам не только решить задачу, но и аргументировать выбор, отметить сложные моменты, что приведет к более глубокому осмыслению и последующему улучшению навыков самоконтроля.

Не менее значимым является вовлечение родителей в процесс обучения самоконтролю. Регулярное обсуждение успехов и неудач ребенка может стать мощным инструментом для формирования позитивного отношения к самоконтролю и оценке собственных достижений.

Важным является создание организационно-методических условий, обеспечивающих развитие самоконтроля у учеников. Учебные материалы и упражнения должны быть адаптированы к психологическим и возрастным характеристикам детей, чтобы они могли осваивать умения контролировать себя в комфортной обстановке. Важно, чтобы задания были не только интересными, но и доступными, что позволит обеспечить уверенность у учащихся в своих силах [4].

Системный подход к развитию умений контролировать себя у школьников обязан учитывать множество факторов: от методик преподавания до вовлечения родителей. В результате таких усилий дети смогут не только научиться контролировать себя, но и развить уверенность в себе, что положительно скажется на их дальнейшей учебе.

Умение контролировать себя – это то, чему необходимо уделять внимание при обучении детей. Развитие самоконтроля в средних классах, особенно в 5-6 классах, связано с особыми условиями, которые помогают ребенку адаптироваться к учебному процессу. В этот период ученики становятся более восприимчивыми к внешним факторам, что налагает на педагогов обязанность создать поддерживающую атмосферу, способствующую развитию самостоятельности учащихся.

Исследования показывают, что способность ребенка оценивать свои действия и их результаты становится неотъемлемой составляющей успешного обучения. Это осознание включает в себя способность учащегося самостоятельно оценивать свои действия, их соответствие поставленным целям, и в случае необходимости, корректировать свои действия. Такой уровень осознания важен для формирования у школьников представлений о своей ответственности за результаты учебы. Таким образом, самоконтроль можно рассматривать как значимый конструктивный элемент образовательного процесса. Специалисты в области педагогики и психологии выделяют определенные условия, способствующие успешной выработке самоконтроля у обучающихся. В частности, необходимо учитывать особенности каждого ребенка, его уровень развития, интересы и склонности.

Поскольку все виды самоконтроля, проводимого по этапам выполняемой деятельности, относятся к индивидуальному контролю. Эта форма самоконтроля считается основной и самой сложной [2]. Педагоги должны работать над формированием самоконтроля с первых дней учебного процесса, используя разнообразные методические приемы и подходы, адаптированные под отдельные группы учащихся.

Ключевым моментом является стимулирование самостоятельной работы. Создание условий для активного участия учеников в учебном процессе не только способствует развитию навыков самоконтроля, но и повышает их заинтересованность в результате. Ученики должны осознавать значимость самоконтроля как способа саморегуляции, что в будущем, безусловно, поможет им и в других сферах жизни.

Для того, чтобы работа была успешной, необходимо разработать четкие стратегии и механизмы оценивания, которые позволят педагогам отслеживать прогресс учащихся в развитии самоконтроля. К примеру, использование процедур обратной связи может значительно повысить осознанность школьников относительно их собственных успехов и неудач, способствуя самоанализу и дополнительному развитию навыков. Именно такой подход не только поддерживает актуальные образовательные стандарты, но и отвечает требованиям современного образования, когда ученики принимают активное участие в своем процессе обучения.

Кроме того, учителям следует уделять внимание эмоциональному состоянию учащихся, которое также может оказывать влияние на их способность к самоконтролю. Педагоги должны быть внимательны к чувствам своих учеников, предоставляя возможность обсуждать возникшие затруднения и помогая справиться с ними при помощи конструктивных советов. Создание атмосферы доверия и взаимопонимания, что крайне важно для успешного обучения.

Таким образом, формирование у учащихся навыков самоконтроля требует внимательного и продуманного способа преподавания. Учет психологических особенностей детей, таких как создание поддерживающей среды, дифференцированное обучение и взаимодействие, должны стать основой работы педагогов. Это позволит не только повысить уровень самоконтроля, но и значительно улучшить общий процесс обучения, делая его более продуктивным и результативным.

В процессе обучения значительное внимание необходимо уделять самоконтролю, поскольку он является основополагающим навыком, влияющим на результативность обучающегося. Самоконтроль позволяет школьникам не только учитывать собственные ошибки, но и корректировать свои действия, что ведет к более глубокому усвоению материала. Формирование этого навыка в средней школе, когда учащиеся начинают проявлять большую независимость в обучении.

На уроках важно проводить практические занятия, которые способствуют развитию самоконтроля. Ученики должны научиться формулировать цели обучения и критически анализировать свои поступки.

Подходы к обучению, которые включают игровые методы и сотрудничество, также оказывают влияние на развитие самоконтроля. Совместная работа над заданием активизирует обсуждение и мотивацию, что способствует развитию как индивидуального, так и совместного самоконтроля. Групповые занятия позволяют ученикам взаимодействовать друг с другом и обмениваться опытом, что позитивно сказывается на имидже каждого из них.

Необходимость развивать у учеников навыки самопроверки объясняется также изменениями в образовательной среде. В современном обществе, где самостоятельность становится все более значимой, контроль над процессом обучения является необходимым условием для получения знаний. Важно, чтобы ученики понимали ответственность за результаты своего образования и стремились к постоянному самосовершенствованию, что возможно только через регулярную практику самопроверки.

Выводы. В заключение можно отметить, что самоконтроль не только обостряет рефлексию, но и играет ключевую роль в успешной адаптации учащихся к реалиям жизни. Эффективное самоуправление и осознание своей роли в нем становятся приоритетами для образовательных учреждений.

Это влияет на прочность полученных знаний, развитие познавательных умений школьников и эффективность обучения. Контроль позволяет своевременно предотвращать или обнаруживать уже совершённые ошибки. Он помогает лучше усваивать программу и развивать способность к саморегуляции.

Контроль за собой способствует тому, что ученик становится более внимательным, развивает умение рассуждать и помогает ученикам с низким уровнем подготовки разобраться в теме. Это практически исключает ошибки и создаёт ситуацию успеха каждому ученику.

Аннотация. В современном мире все больше внимания уделяется развитию и формированию самоконтроля обучающихся при решении задач, используя специальные приемы. Они требуют комплексного подхода, включающего установление целей, планирование, мониторинг, оценку, самооценку и рефлексию. Применение разнообразных методов и индивидуальный подход к каждому учащемуся способствуют эффективному развитию навыков самоконтроля. Статья рассматривает сложности, с которыми сталкиваются школьники при развитии навыков самоконтроля и способы их решения. Будут рассмотрены основные приемы самоконтроля, такие как самопроверка, рефлексия и коррекция действий. Акцентируется внимание на важности формирования у школьников навыков самостоятельной проверки своих знаний и умений, что ведет к более глубокому пониманию изучаемого материала и повышению качества обучения.

Ключевые слова: формирование самоконтроля у обучающихся, интеллектуальное развитие, образовательный процесс, критическое мышление.

Annotation. In the modern world, more and more attention is being paid to the development and formation of self-control of students in solving problems using special techniques. They require a comprehensive approach that includes goal setting, planning, monitoring, evaluation, self-assessment, and reflection. The use of various methods and an individual approach to each student contribute to the effective development of self-control skills. The article examines the difficulties faced by schoolchildren in developing self-control skills and ways to solve them. The basic techniques of self-control, such as self-examination, reflection and correction of actions, will be considered. Attention is focused on the importance of developing students' skills to independently test their knowledge and skills, which leads to a deeper understanding of the material being studied and an improvement in the quality of learning.

Key words: formation of self-control among students, intellectual development, educational process, critical thinking.

Литература:

1. Бондарева, Ю.А. Формирование на уроках математики самоконтроля у учащихся 5-6 классов как условие подготовки к обучению в инженерных классах / Ю.А. Бондарева // Инженерное образование в условиях цифровизации общества и экономики: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Волгоград, 16 октября 2023 года. – Чебоксары: Издательский дом "Среда", 2023. – С. 151-154. – EDN NFTVMN
2. Воронцов, А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности: (Образоват. система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / А.Б. Воронцов. – Москва: Рассказовъ, 2002 (ГУП Коломен. тип.). – 303 с.
3. Соснина, Е.Г. Самоконтроль в структуре школьников учебной деятельности младших / Е.Г. Соснина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 6(72). – С. 175-181. – EDN SWPMKR
4. Филиппова, М.П. Формирование самоконтроля у будущих инженеров в процессе изучения математики: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Филиппова Майя Петровна; [Место защиты: Сев.-Вост. федер. ун-т им. М.К. Аммосова]. – Якутск, 2010. – 23 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Барабашкина Евгения Владимировна	РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	4
Бахтина Анастасия Ивановна Ботвинева Наталья Юрьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В 5-7 КЛАССАХ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ, КАК ИНСТРУМЕНТ ПОБУЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ	6
Бжиская Юлия Вячеславовна Резникова Елена Вадимовна	ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КИТАЯ	9
Бойкова Ольга Александровна	ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ШКОЛЫ И ТЕАТРА	11
Газизов Андрей Равильевич Хагуш Ренат Эдуардович	РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УЛУЧШЕНИИ ОБНАРУЖЕНИЯ УГРОЗ	13
Губченко Елизавета Сергеевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД К СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	15
Иванов Сергей Меркурьевич Ягодкин Геннадий Анатольевич Стенин Николай Вячеславович	МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ	17
Круподерова Елена Петровна Баринов Михаил Владимирович	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МАГИСТРОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ	19
Круподёрова Климентина Руслановна Матвеева Василиса Алексеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ	21
Лазарева Виктория Александровна Портянова Мария Дмитриевна Телелюева Дарья Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЛАБОРАТОРИИ НА УРОКЕ УСВОЕНИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ	24
Марьина Екатерина Владимировна	К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ	27
Маслова Татьяна Александровна Алешина Мария Алексеевна	РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	29
Маслова Татьяна Александровна Балмасова Алина Денисовна	РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	33
Маслова Татьяна Александровна Числов Никита Анатольевич	РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ ВНЕКЛАССНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ И ПРОЕКТНЫЕ АКТИВНОСТИ	36
Павлова Альбина Борисовна	ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ В ПОВЕДЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	38
Павлова Анна Сергеевна Мамедова Лейла Эльденизовна	РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «ГРУППЫ РИСКА»	40
Pasechkina Tatyana Nikolaevna	COLLECTIVE CREATIVITY AS A MECHANISM FOR STRENGTHENING SOCIAL RELATIONS IN THE DIGITAL AGE	42
Петрова Екатерина Александровна Котикова Оксана Валентиновна	ТЬЮТОР В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	44
Повshedная Фаина Викторовна Любезнова Юлия Владимировна Лебедев Кирилл Романович	ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И СОВРЕМЕННОСТИ	47
Реймер Мария Валериевна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОЖАТЫХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	49

Уколова Анастасия Сергеевна Рязанцева Виктория Павловна Балунова Светлана Альбертовна	ИНТЕРАКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АЛГЕБРЫ	52
Усамов Ильяс Рухманович	ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К КОНСТРУКТИВНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯМ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	55
Фадеева Алина Артемовна Кошарская Екатерина Викторовна	ПЕРЕВОД ТЕКСТОВ МАЛОГО ФОРМАТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ	57
Федюкова Мария Евгеньевна Ботвинёва Наталья Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМОМ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	60

Педагогический вестник

Выпуск 36



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:

Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.02.2025. Сдано в набор 04.03.2025. Дата выхода 13.03.2025
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 7,51.
Тираж 500 экз. Свободная цена.